



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Aplicación de las Inteligencias Múltiples a la enseñanza de las Ciencias Sociales. Un ejemplo a través de los Juegos de Rol

Autor/es

MARIXA MONJE GARCIA

Director/es

FRANCISCO JAVIER GOICOLEA JULIÁN

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2016-17



Aplicación de las Inteligencias Múltiples a la enseñanza de las Ciencias Sociales. Un ejemplo a través de los Juegos de Rol, de MARIXA MONJE GARCIA

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

Trabajo de Fin de Máster

**Aplicación de las Inteligencias
Múltiples a la enseñanza de las
Ciencias Sociales.
Un ejemplo a través de los
Juegos de Rol.**

Autor:

Marixa Monje García

Tutor/es: Francisco Javier Goicolea Julian

MÁSTER:

Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)

Escuela de Máster y Doctorado



**UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA**

AÑO ACADÉMICO: 2016/2017

Resumen: El presente trabajo sobre la didáctica de la Geografía e Historia es el resultado de un proyecto de investigación sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas de la Educación Secundaria, el cual se ha estructurado como propuesta para el Trabajo de Fin de Máster de Profesorado en el curso académico 2016-2017 para la Universidad de La Rioja. Con ello se pretende demostrar las habilidades, conocimientos y estrategias adquiridas que nos habiliten como futuros docentes dentro de la rama de las Ciencias Sociales. Dicho trabajo se articula en torno a un proyecto de innovación educativa, en el marco de una programación anual para alumnos de 1º de ESO, el cual trata de alcanzar una enseñanza de calidad. Todo ello bajo los nuevos postulados cognitivos y psicopedagógicos que la actualidad está demandando, pues en él se aborda el tema de las inteligencias múltiples en el aula a través de los juegos de rol.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje, programación didáctica, innovación educativa, Geografía e Historia, juegos de rol, inteligencias múltiples.

Abstrat: The present work about Geography and History's didactic is the result of a research project on the processes of teaching and learning in the High School classrooms, which has been structured like a Máster of professorship final project during the academic year 2016-2017 for La Rioja university. With that, we want to show acquired skills, knowledge and strategies for our future job like a techers of sociales Sciences. This work is based on a project of innovation the classrooms for the 1st ESO's annual program, taking into account the psyco-pedagogical requirements, the 21st century expects the schools to fulfill. So is addressed about Of multiple intelligences and rol's games into the classrooms.

Keywords: Teaching-learning process, didactic program, educational innovation, Geography and History, rol games, multiple intelligences.

Tabla de Contenidos

1. Introducción	5
2. Fundamentación Teórica	6
1.1. La importancia de la Didáctica de las Ciencias Sociales	7
1.2. Las Ciencias Sociales en el aula	9
1.3. Inteligencia, un término a definir	12
1.4. Evolución de los modelos pedagógicos	17
1.5. Aspectos clave de la Teoría de las Inteligencias Múltiples	20
1.6. Tipos de inteligencias	23
1.7. La relevancia de las Inteligencias Múltiples en el aprendizaje de las Ciencias Sociales	25
2. Programación Anual	27
2.1. Introducción	27
2.2. División trimestral de la asignatura de Geografía e Historia en UD	29
2.3. Ámbito Legislativo	30
2.4. Contexto educativo	30
2.5. Alumnado al que va dirigida la programación	31
2.6. Objetivos de la programación	32
2.7. Competencias clave	34
2.8. Metodología y estrategias didácticas	38
2.9. Tipos de actividades	43
2.10. Secuenciación y temporalización	45
2.11. Recursos	47
2.12. Evaluación	49
2.13. Contenidos y Criterios de Evaluación	50
2.14. Atención a la Diversidad	54

2.15.	Las Unidades Didácticas _____	56
3.	Proyecto de innovación _____	73
3.1.	Introducción _____	73
3.2.	La situación actual en las aulas de secundaria _____	75
3.3.	Los juegos de Simulación _____	77
3.4.	Competencias clave e Inteligencias Múltiples _____	81
3.5.	¿Por qué usar los juegos de Simulación para aplicar las inteligencias Múltiples? _____	83
3.6.	Limitaciones y dificultades de la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples al ámbito educacional _____	86
3.7.	Objetivos didácticos que se persiguen con esta propuesta _____	87
3.8.	Puesta en práctica a través de las Ciencias Sociales _____	88
3.9.	¿Cómo toman presencia las Inteligencias Múltiples en el desarrollo de la actividad? _____	91
4.	Unidad Didáctica. 9 La Prehistoria _____	92
4.1.	Descripción de la Unidad _____	92
4.2.	Justificación de la Unidad Didáctica _____	93
4.3.	Objetivos, Contenidos, Estándares de aprendizaje, Competencias y Temporalización _____	94
4.4.	Actividades _____	97
4.5.	Secuenciación _____	98
4.6.	Recursos _____	99
4.7.	Relación de inteligencias desarrolladas en cada sesión _____	99
5.	Conclusiones _____	100
6.	Bibliografía _____	104
7.	Anexos _____	111

1. Introducción

Nos encontramos ante una actualidad en constante cambio, donde el acceso a la información es casi inmediato, la espectacularidad es una constante social y en la que los paradigmas anteriores casi quedan en un sin sentido, debido al trepidante ritmo presente. Inmersos en una sociedad de cambio propia del siglo XXI, parece necesario establecer también permutas significativas que promuevan mejoras educativas e introduzcan métodos acordes al momento en el que vivimos.

La excesiva rigidez que vive la escuela no se corresponde con el mundo cambiante que se presenta en la actualidad, en el que el deterioro de la figura docente se hace cada vez más patente, más aún si este no atiende a la renovación metodológica, focalizando sus esfuerzos en las diferencias individuales de su público.

La diversidad en el aula es una constante presente en las aulas que impulsa a los docentes a llevar a cabo continuas renovaciones que se adecuen a las necesidades del alumnado. Es en este escenario, donde, más que nunca, se debe incidir en llevar a cabo mejoras educativas que no solamente tengan en cuenta estructuras de cambio en los currículos académicos, sino en innovaciones metodológicas que impulsen la autonomía del alumnado en busca de aprendizajes significativos que partan del conocimiento individualizado del propio alumno.

En este sentido, el presente documento trata de ser una propuesta innovadora de introducción de las Inteligencias Múltiples en el aula, a través de herramientas que fomenten actitudes motivadoras centradas en el alumno. Y es que, “la tarea de enseñar consistirá, necesariamente, en dotar al alumnado de las habilidades precisas para adaptarse a nuevas y distintas situaciones y en ayudarle a descubrir unas cuantas certezas que le permitan interpretar el complejo mundo circundante”¹, algo que solo se conseguirá si previamente se tiene conciencia de cuál es el punto desde el que se parte.

Para ello comenzaremos desde de la visión ofrecida por Gardner, a través de la cual se lleva a cabo un cambio de modelo, partiendo de la idea de existencia de hasta ocho inteligencias diferentes en todos los individuos. Algo

¹ Bernabeu, N. y Goldstein, A., *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid, Narcea, 2009, pág. 22.

que referencia claramente la heterogeneidad presente en nuestro alumnado, lo que sugiere un planteamiento de renovación de los actuales procesos de enseñanza aprendizaje, hacia otros más eficaces.

La pretensión de este documento es la integración en las aulas de procesos que tengan en cuenta la inserción de las Inteligencias Múltiples (IM) como herramienta de desarrollo en el aprendizaje de las Ciencias Sociales (CCSS), implicando al alumno en el mismo, de manera que lo vincule como algo propio y no como algo externo.

Es por esto, que por un lado se tratará de reflexionar y contextualizar la fundamentación teórica referente a los aspectos relativos a las Ciencias Sociales, la evolución del término inteligencia y de los modelos pedagógicos, además de todo lo relativo con la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner, ya que a fin de cuentas serán temas principales que regirán este documento. Posteriormente se incluirá una programación en la que se englobará lo referente a la asignatura de Geografía e Historia durante el curso escolar de 1º de ESO, para finalmente concluir el dossier con la propuesta incluida en el proyecto de innovación, el cual será el eje vertebrador de la unidad didáctica presente al final del documento.

2. Fundamentación Teórica

Desde hace algún tiempo se viene catalogando en número de cuatro, a los estilos de aprendizaje (activo, reflexivo, teórico y pragmático), cada uno de ellos con sus peculiaridades y siempre, en mayor o menor medida presentes en las aulas de secundaria. Pero habitualmente, quizá influenciado por los métodos de enseñanza tradicionales, se ha realizado un cierto abuso del método teórico en la didáctica de las Ciencias Sociales, algo que ha hecho que se la considere como una ciencia memorística poco aplicable, que la separa de la realidad característica que la define. Y es que, como se verá más adelante, este conjunto de disciplinas han sido consideradas hasta hace poco tiempo como una ciencia menor y sin interés, por su “escasa” repercusión para la vida diaria, pensamientos que han trascendiendo de igual manera, al ámbito escolar.

Aunque a partir de los años ochenta se popularizó la idea de que el aprendizaje debía estar basado en enseñar a aprender a los alumnos mediante

modelos centrados en los procesos de enseñanza aprendizaje y en las diferencias individuales de cada uno de ellos, hoy en día las aulas de secundaria no se corresponden demasiado con esas teorías. Si bien es cierto que el planteamiento del aprendizaje significativo y el constructivismo tratan de guiar muchos de los procesos; la concepción tradicional que se tiene de las Ciencias Sociales, la amplitud y estaticidad del currículo y la escasez de tiempo, frenan de sobremanera el avance en este campo.

Las formas actuales de considerar el aprendizaje de estas materias, debieran abogar por el empleo de métodos de enseñanza que favorezcan y promuevan los cuatro estilos de aprendizaje, de manera que se pudiesen desarrollar así estrategias de aprendizaje válidas² y no aquellas que ejerzan de freno en los procesos educativos. Es por esto que vemos necesaria una revisión teórica referente a la didáctica de las Ciencias Sociales que refleje la situación presente que se está viviendo en el ámbito educativo, para conocer la problemática presente y poder llevar a cabo mejoras significativas en el mismo mediante proyectos pedagógicos innovadores.

1.1. La importancia de la didáctica de las Ciencias Sociales

Se ha desatendido sumamente la imagen de las Ciencias Sociales a lo largo de la historia. La escasa renovación e innovación de estas en el mundo educativo las han convertido en foco de numerosas controversias, hasta llegar al punto de no considerarlas como una disciplina científica equiparable con las ciencias tradicionales. Su corta juventud dentro del espacio científico y su escasa base teórica, le aportan un grado de inmadurez propio de cualquier disciplina inexacta.

Pero la didáctica de las Ciencias Sociales, al igual que disciplinas anteriores, sustenta sus bases dentro de un firme método científico contrastado. Así, existen elementos determinantes que la concretan y la validan como ciencia, mediante los cuales, podríamos definir a las Ciencias Sociales como aquéllas que se encargan del estudio de los individuos y de estos con el medio que les rodea. De ahí que, al hablar de Ciencias Sociales, se agrupe a la

² Acciones que parten de la iniciativa del alumno, con la única finalidad del logro de la tarea de aprendizaje propuesta.

disciplina en dos bloques temáticos característicos, haciendo referencia a su fundamento social (Psicología, Economía o Geografía) y su fundamento en humanidades (Historia o la Historia del Arte).

Pero, aunque la disciplina acoge a numerosos opositores, en los últimos años, y gracias a las aportaciones realizadas desde diversos campos, se la empieza a considerar con un cierto rigor. No ocurre así dentro del ámbito educativo, donde la utilidad de las Ciencias Sociales ha sido ampliamente discutida acogiendo a la disciplina como un saber auxiliar y de dudosa validez, mientras que “es indiscutible que la calidad del conocimiento que se obtiene a través de las Ciencias Sociales ha permitido, como en el campo de las ciencias físico-naturales, grandes avances en el desarrollo social y en el análisis de los problemas pasados y contemporáneos”³. Sin embargo, la simple y tradicional contemplación del pasado como una dimensión hipotética e inexacta, resumió a la disciplina en un saber poco pragmático, que tuvo la necesidad de plantearse el valor pedagógico de la misma. Desde este punto, el estudio de la Geografía e Historia, realizó una rotura con las concepciones pasadas que se tenía de ellas, para convertirse en sucesos cotidianos que uniesen hechos anteriores con la realidad actual, otorgando además, un carácter utilitario, en la medida que se convertían en una disciplina capaz de dar solución desde la perspectiva científica. Por lo tanto, hoy en día la didáctica de las Ciencias Sociales continúa con este carácter aglutinador, incluyendo en él la concepción de la totalidad del medio social, como sistema de desarrollo de las mismas. Es dentro de esta perspectiva sistémica de las CCSS, donde el ser humano existe en conexión con el mundo, interactuando con su hacer, en los entornos psico-social, cultural y físico, los cuales también le afectarán.

De esta forma, las Ciencias Sociales, en concreto la Geografía, la Historia y la Historia del Arte, realizan aportaciones sustanciales al ámbito de la educación. La multiplicidad de factores que impulsan los hechos y procesos humanos, generan que las disciplinas en sí tengan gran variabilidad y utilidad. Pero estas materias no muestran únicamente una sincronía histórica basada en un cúmulo de acontecimientos que deben ser memorizados, las disciplinas en sí son “formadoras de conciencia, social, política, de clase cultural y ecológica

³ Prats, J., «Qué son las Ciencias Sociales». En Prats J., (Coord.) *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar*, Barcelona, Graó, 2011, pág.11.

de los seres humanos y sus comunidades”⁴. De ahí que las tres disciplinas, aunque han sido consideradas tradicionalmente como estudios del pasado, reflejen aspectos de gran firmeza en el presente y de una utilidad transformadora. Y es que, no podemos olvidar que la transversalidad en el tiempo, permite que el conocimiento del pasado, ayude a comprender los acontecimientos del presente, y a prevenir las posibles acciones del futuro. Así, las disciplinas ayudan a crear espíritus críticos capaces de realizar razonamientos analíticos que les facultan en la comprensión social de la realidad. De esta manera, lo humano de las Ciencias Sociales permite una reconversión constante y por tanto, un estado de renovación permanente de la mentalidad del individuo que la engloba. Y es que es en el contexto actual ante el que nos encontramos, en el de las grandes transformaciones, es desde donde los conocimientos histórico-geográficos pueden resultar más útiles para comprender las coyunturas político-sociales anteriores que los están provocando.

1.2. Las Ciencias Sociales en el aula

Teniendo en cuenta todas estas cuestiones, afirmamos que el panorama que se presenta en la actualidad, refleja numerosas dificultades a la hora de tratar de enseñar Ciencias Sociales. Nos encontramos inmersos en una sociedad donde la primacía de la prisa es indiscutible. El tiempo se ha convertido en un valor poco apreciable, al que la práctica educativa favorece con la sensación de que no hay un minuto que perder. Las nuevas tecnologías, herramientas agilizadoras en los procesos educativos, muestran una ventana de conocimientos que nos hacen pensar que toda teoría expuesta a través de ella, tiene validez. Si a esto le unimos la idea desacertada de que todo contenido parece ser importante y se debe adquirir, el panorama presentado es desalentador.

En este sentido, la amplitud de contenidos en el currículo de Ciencias Sociales, herencia de listados anteriores, a menudo inalcanzables, responde a una realidad presente en la educación, poco acorde con las necesidades

⁴ Cortés Lutz, P.D., *El porqué de la historia, su aporte al ser humano*. Recuperado el 2017, de http://antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=1413 (24 de 09 de 2013).

educativas actuales. La discordancia entre la realidad que se enseña y la que se vive ha provocado que nos encontremos ante nosotros a alumnos como receptores pasivos y poco motivados, que ven en las Ciencias Sociales asignaturas con una gran base memorística y escasa validez. La apreciación de estos hacia la disciplina es la de un saber menor que se debe recordar, memorizar y repetir, pero con poca o ninguna relación con la realidad presente, algo por lo que después se tiende a olvidar.

Pero la falta de interés del alumnado, viene además provocada por el uso de metodologías tradicionales poco convenientes basadas “en la casi exclusiva actividad del profesor frente a la actitud pasiva, totalmente receptiva del alumnado”⁵, algo que no favorece en nada el desarrollo cognitivo del menor. Tradicionalmente se ha tendido a la realización de un aprendizaje por recepción, característico del discurso escolástico en el que el alumno no tomaba partido en el aula como sujeto activo, dejando para el docente todo el peso de la dinámica del aula. El profesor, ofrecía al alumno un cúmulo de explicaciones de manera expositiva, siguiendo al pie de la letra las especificaciones de la programación y en donde la temática prácticamente se memorizaba. Este método, ineficaz en sus inicios, sigue teniendo gran presencia en las aulas de secundaria, algo que no se explica en la medida en que este no tiene en cuenta la heterogeneidad de los estados cognitivos de los alumnos que la integran.

El problema de la aplicación de la didáctica de las Ciencias Sociales al aula, reside en el origen de la educación actual. Nuestro sistema educativo se asienta en unas bases creadas como consecuencia de la industrialización y la productividad, donde los objetivos de la educación se basaban en la formación para la búsqueda de un empleo, a modo de engranaje en una extensa cadena social, que dura ya más de 200 años. En este sentido, las teorías de medición de Coeficiente Intelectual de Binet, que veremos más adelante, responden perfectamente a los objetivos del sistema educativo actual, en el cual se educa a los individuos bajo las mismas condiciones y de la misma manera, esperando así, resultados similares. Como consecuencia, mientras algunos de los

⁵ Santacana, J. y Prats, J., « Métodos para la enseñanza de la Historia». En Prats J. (Coord.), *Didáctica de la Geografía y la Historia*, Vol. II, Barcelona, Graó, 2011, pág. 53.

individuos han respondido satisfactoriamente ante este sistema educativo, los que no, han sido relegados a la apariencia de ser nulos estudiantes que nunca desarrollarán aptitudes para la vida.

Por lo tanto, la estandarización de la educación como consecuencia de la búsqueda de mediciones cognitivas de manera homogénea, ha provocado la creación de un sistema educativo donde no se toma en cuenta la heterogeneidad en el aula, de manera que, habida cuenta de la existencia de esta heterogeneidad, el sistema educativo actual no servirá.

Hoy en día se restringe la noción de “inteligencia” a la implantada desde la perspectiva tradicional, vista esta, como el cúmulo de capacidades presentes y aptitudes válidas para la resolución de problemas lógico–matemáticos y lingüísticos, resultado de sociedades anteriores. Así, dentro del nuestro sistema educativo, el término actual de inteligencia no consigue identificar otro tipo de agudezas que no sean las derivadas de la resolución de problemas de estas características cognitivas tradicionales, obviando el resto de capacidades presentes en los alumnos, las cuales hasta la introducción de las Inteligencias Múltiples, únicamente se las consideraban meros talentos.

Que el alumno se vea reflejado en la propia materia explicada⁶, probablemente sería el punto de inflexión que lograría la motivación del mismo hacia la asignatura. Es en este punto donde la teoría de las Inteligencias Múltiples adquiere significado en la medida en que, al fomentar espacios personalizados en base a las inteligencias propuestas por Gardner presentes en todos los individuos, se logrará el desarrollo de los estados cognitivos individuales de cada alumno y por tanto se conseguirá la activación atencional previa, necesaria para cualquier aprendizaje.

En suma, “se busca una mayor implicación del entorno social del alumno que le ayude a comprender mejor el mundo que le rodea [...] desde una visión práctica de las Ciencias Sociales que lo convierta en el centro de la propia investigación social”⁷. Del mismo modo, el desarrollo de la teoría que aquí nos ocupa, ponderará la participación de todos los agentes, así como la

⁶ Gabardon, J. F. «Una nueva mirada de las Ciencias Sociales. La visión utilitarista de las Ciencias Sociales en la formación educativa.» En Ávila, R.M. y Alcázar Cruz M. C. (Eds.) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, Jaén, Editado por la Universidad de Jaén, 2008, pág. 174.

⁷ *Ibíd*em, pág. 176.

individualización de los aprendizajes como medio motivacional para conseguir una mayor implicación es el proceso.

1.3. Inteligencia, un término a definir

Parece obvio asumir que, previamente a la inmersión en la temática central del texto, debamos reflejar algunos aspectos que puedan resultar de interés para una mejor comprensión de la teoría de las Inteligencias Múltiples, como por ejemplo la de tratar de definir el término en sí.

Pero si nos propusiéramos llevar a cabo una definición sobre la misma, seguramente no lo conseguiríamos. Y es que el concepto de inteligencia ha sufrido grandes variaciones a lo largo de la historia en base a la sucesión de acontecimientos sociales y culturales, que la han ido modelando. Hoy en día, pedagogos, psicólogos y docentes no aciertan a ponerse de acuerdo en una definición válida que consiga precisar el término, y mucho menos en valoraciones que logren calcular su dimensión intelectual en el individuo. Aquí se intentará llegar a la locución a través de la aproximación histórica que se ha dado de la misma en las diferentes escuelas.

Si bien en la Antigüedad, el término inteligencia hacía referencia a la vertiente más filosófica del mismo, contenida en los saberes cotidianos de las prácticas diarias, más adelante el término vario y comenzó a establecerse una jerarquía social en base a esa sabiduría o inteligencia, siendo los más sabios los más preparados para gobernar. Aún así esta concepción filosófica de inteligencia se mantuvo hasta bien entrado el siglo XIX, donde “se trató de averiguar profundamente la naturaleza de la misma a partir de la disciplina filosófica”⁸; todo ello mediante la reflexión de la concepción humana, influenciada por el desarrollo industrial, el cual otorgó al término los principios necesarios para consecución de actividades propias, desarrolladas en este contexto. Pero con la desanexión de la psicología como rama de la filosofía comienzan a utilizarse métodos empíricos para el estudio de la mente y la conducta humana, llegando a concretar la inteligencia desde la Biología y Sociología. La democratización de las escuelas y la entrada en el ámbito escolar de nuevos estudiantes, a los que hasta entonces se les tenía vetada la

⁸ Ander Egg E., *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Mexico, Homo Sapiens, 2011, pág.71.

entrada por motivos clasistas, hicieron que se desarrollasen procedimientos de escolarización basados en test de evaluación establecidos a partir de tareas mentales simples. Es, en este escenario donde dará comienzo una carrera psicológica hacia la búsqueda de la catalogación de la inteligencia a través de sucesivos métodos ligados a test intelectuales que culminará en las concepciones del *intus - legere*⁹ (inteligencia), actuales.

Teniendo como precedente los descubrimientos médicos realizados por Broca y Wernike, en los que respectivamente localizaron las áreas del cerebro responsables de la producción y la comprensión del lenguaje, es a mediados del siglo XIX cuando comienzan a darse los primeros estudios empíricos sobre inteligencia.

Con el fin de obtener una medida objetiva de la misma, Francis Galton estudió la inteligencia desde las diferencias individuales de los individuos, llegando a diseñar las primeras herramientas psicométricas o de medición de capacidades intelectuales. Este trató de demostrar que las personas diferían unas de otras en los procesos fisiológicos más básicos, alcanzando el convencimiento de que estas diferencias no eran adquiridas, sino innatas del ser humano, es decir heredadas.

Posteriormente, con las investigaciones realizadas por los franceses Simon y Binet se introduce por primera vez un elemento de medición de inteligencia a gran escala. Con el denominado Test de inteligencia *Binet-Simon*, al que tras revisiones posteriores se le denominaría *Stanford-Binet*, se pretendió establecer una medida objetiva que catalogase el nivel de inteligencia o Coeficiente Intelectual (CI) (término introducido por Stern, años más tarde), de los individuos, en base a la correlación entre las edades mental y cronológica, de estos¹⁰. Estos test, cuyas revisiones y modificaciones han concluido con la aplicación de uno nuevo y renovado en 2003, se centraban en la catalogación de procesos mentales superiores asentados en la idea tradicional de inteligencia, tal y como expone Gardner, como "la capacidad de responder a

⁹ Composición proveniente del término latino *intelligentia*. *Intus* como "entre" y *legere* como "escoger", entendido como la capacidad de escoger del ser humano para dar solución a los problemas.

¹⁰ Mora Mérida J.A. y Martín Jorge, M.L., «La Escala de inteligencia de Binet y Simon (1905) su recepción por la Psicología posterior». En *Revista de la Historia de la Psicología*, Vol. 28, Núm. 2/3, Málaga, 2007. pág. 307-312.

cuestiones desde un planteamiento lógico y lingüístico"¹¹ constituido por un todo, es decir una única inteligencia. Estos test predecían el éxito futuro de los estudiantes dividiendo a los mismos en aquellos que resultarían exitosos y los que no, dejando a estos segundos con la incómoda definición de alumnos deficientes¹².

Ante la controversia provocada por los test psicométricos de Binet, comenzó la cuestión de si la inteligencia dependía de un único factor o de un conglomerado de ellos. En este sentido, Spearman, influido por las teorías de Galton, introdujo el denominado Factor General de Inteligencia - Factor G -, como elemento de medición en base a capacidades lingüísticas, lógicas y espaciales, que explican las diferencias individuales de cada individuo. Esta hipótesis postula a la inteligencia como universal y promueve la idea de que la capacidad de cada individuo es un todo adquirido de manera innata, que se puede cuantificar mediante el análisis factorial, a través de un modelo jerárquico donde el *factor general* preside a todos los demás factores del grupo¹³. Debido a lo estático del factor G, se hace insensible a las diferentes manifestaciones de inteligencia expuestas por Gardner.

En contraposición a las ideas monolíticas sobre la existencia de una única inteligencia, Thurstone propuso una teoría multifactorial, en la que consideraba que los factores de grupo actuaban de forma independiente y estaban relacionados entre sí, en tanto que las exigencias de las tareas a resolver así lo demandasen. De esta manera postula la idea de que no existe una inteligencia general sino un cúmulo de siete actitudes diferenciadas e independientes, a saber; comprensión verbal, fluidez verbal, razonamiento inductivo, capacidad numérica, velocidad perceptiva, capacidad espacial y memoria¹⁴, que actúan al mismo nivel, de manera interrelacionada, dando como resultado un cierto rendimiento intelectual. A pesar de no denominarlas inteligencias, comienzan a

¹¹ Gardner, H. *Inteligencias Múltiples*. Barcelona, Paidós, 1993, pág.72

¹² Ver Apartado de Atención a la Diversidad, pág. 54

¹³ Salmerón Vélchez, P., «Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa». En Revista *Educación XX*, Granada, 2002, pág. 105.

¹⁴ *Ibídem* pág. 116.

asentarse las bases que guiarán los postulados posteriores, basados en la multiplicidad de capacidades y la interrelación para su funcionamiento.

Pero el concepto de inteligencia fue evolucionando. De este modo surge una nueva escuela basada en el conductismo en la que la noción de inteligencia se fija principalmente en la asociación de estímulo – respuesta. En este sentido, Watson sostenía que, a través de una educación adecuada, era capaz de capacitar a cualquier ser humano para cualquier profesión¹⁵. Estos autores, ven el concepto de inteligencia como algo adquirido y no innato.

Como evolución a las teorías mencionadas, surge una nueva concepción de inteligencia centrada en la psicología cognitiva que pretende apartarse del análisis factorial y de las ideas conductistas. Mientras que las teorías anteriores centraban su atención en la catalogación, definición de las variables o dimensiones del comportamiento inteligente; esta ciencia se interesa por lo evolutivo y lo cualitativo. Es decir, estudia la forma en que la mente registra, almacena, procesa información y cuál es su naturaleza¹⁶.

Jean Piaget a través teoría denominada Epistemología Genética, establece que la evolución de los conocimientos cualitativos adquiridos por los menores, se desarrollan de manera escalonada, como una sucesión de estructuras de conocimiento, de tal forma que, para lograr adquirir un conocimiento completo, previamente se deben adquirir otros. Piaget, parte de la idea de que el conocimiento es una construcción continua y que la inteligencia no es más que resultado de la interacción y la adaptación entre el organismo y el medio, de ahí que en su teoría se establezca una explicación del desarrollo de la inteligencia como un proceso según fases de edad. Es por tanto que, para la construcción del conocimiento, no cree únicamente en las teorías innatistas o empiristas, sino en la conjugación de las dos y en la acción del sujeto en el objeto y viceversa, para llegar a esa construcción.

Con las teorías del procesamiento de la información, la inteligencia se convierte en un método para poner en relieve el estudio de las habilidades

¹⁵Ander Egg, E., *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Mexico, Homo Sapiens, 2011, pág. 90.

¹⁶ Ibídem, pág.91.

individuales de forma aislada¹⁷. Hoy en día es el enfoque que más adeptos sigue teniendo, debido a que pone de manifiesto no una única inteligencia sino la conjunción de la multiplicidad de ellas.

Siguiendo las líneas cognoscitivas de Thurston y Piaget, desde la Neurobiología, Howard Gardner, en quien se centra este documento, cuestiona los métodos de medición de la inteligencia, así como la concepción tradicional de la misma. Estableciendo de este modo, que la inteligencia no es igual en todos los individuos y tampoco en todos los ámbitos, y la define como la “capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”.¹⁸ Con esta nueva definición varía el término de capacidad por el de inteligencia, convirtiéndola en un fenómeno variable cuyo campo de acción no se resume al definido tradicionalmente, sino que introduce un cambio de paradigma basado en la existencia de múltiples inteligencias, hasta ocho, presentes en todos los individuos, las cuales se desarrollarán de maneras dispares según el entorno en el que se encuentre el mismo.

Yendo un poco más allá de las teorías de las múltiples inteligencias, en la actualidad se habla de la inmersión de la Inteligencia Emocional, término acuñado por Salovey y Mayer como “aquella inteligencia social que basa sus fundamentos en el conocimiento y manejo tanto de las acciones y emociones propias, como de las de los demás individuos”¹⁹. En base a esto Goleman establece el “coeficiente emocional” como el factor determinante para desarrollar la inteligencia y lograr una adaptación positiva. Esta postura está variando de nuevo la concepción de inteligencia otorgándole el carisma humanista que le faltaba a la teoría cognitiva. Es por ello que se están llevando a cabo estudios para la introducción de una novena inteligencia, la emocional, dentro de las establecidas por Gardner.

¹⁷ Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., Esteban Martínez, C., «Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional.» En *Revista Latinoamericana de Psicología*, Bogotá, Vol. 30, Núm. 1, 1998, pág. 19.

¹⁸ Sanchez Prieto, M.D., y Martínez Ballester, P., *Las Inteligencias Multiplex, Diferentes formas de enseñar y aprender*, Ediciones Pirámide, Madrid, 2003, pág. 21.

¹⁹ Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., Esteban Martínez, C., «Revisión histórica del concepto de inteligencia: Una aproximación a la inteligencia emocional.» En *Revista Latinoamericana de Psicología*, Bogotá, Vol. 30, Núm. 1, 1998, pág. 25.

Como ya anunciábamos al principio, el término ha sido sumamente definido y desenvuelto a lo largo de apenas dos siglos, siendo todavía una cuestión de resonada controversia y de difícil solución. Aquí nos interesaremos por las teorías cognitivas desarrolladas por Gardner y sus ampliaciones posteriores hacia el humanismo, por considerarlas necesarias para las aulas de secundaria.

1.4. Evolución de los modelos pedagógicos

El ámbito educativo ha variado de forma paralela a las variaciones sufridas por el término inteligencia, de manera que, las teorías que expondremos más adelante, estarán influidas tanto por la psicología, como por la pedagogía. Es por tanto que se hace necesaria una revisión de los modelos pedagógicos más influyentes de Gardner.

En este sentido, una de las grandes atribuciones, se asienta en las teorías expuestas a finales del siglo XIX y principios del XX por la denominada Escuela Nueva, la cual se centraba en el estudio de un cúmulo de materias con aplicación práctica y en donde se otorgaba gran importancia a las relaciones sociales. Utilizando métodos de enseñanza basados en la individualización, la socialización, la autoeducación y la globalización, autores como Claparède, Montessori, Herbart o Decroly, promulgaron la idea de una escuela activa, que privilegiase el desarrollo espontáneo y natural. Preconizando el hecho de que lo que interesa es lo que se aprende, el protagonismo se centra en el propio alumno, mientras que la figura docente se basa en el estudio de este, para después trabajar con él conforme a esas transformaciones.

Por otro lado, surgió el constructivismo, haciendo referencia a aquel aprendizaje elaborado por el propio individuo, de manera autónoma, el cual dictamina que enseñar, supone “otorgar al alumno de las herramientas necesarias para resolver determinadas situaciones y considera que el proceso de enseñanza aprendizaje y el conocimiento como una construcción elaborada a través de la cual el sujeto aprende”²⁰. En este sentido no se pueden obviar las diferentes teorías expuestas en la segunda mitad del siglo XX.

²⁰ Romero Trenas, F., «Aprendizaje Significativo y Constructivismo.» En Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza. Núm. 3, 2009, Federación de Enseñanzas de CCOO de Andalucía

Jean Piaget, quien como hemos mencionado con anterioridad, establecerá las bases de cognitivismo al afirmar que psicología y biología están necesariamente vinculadas mediante su teoría de la Epistemología genética²¹. De esta manera, pone el énfasis en la vinculación del sujeto con el medio que le rodea y en la existencia de estados cognitivos que evolucionarán en base a esta relación, desde sus formas más elementales, y hasta el pensamiento crítico. Bajo esta premisa Piaget se erige como uno de los máximos representantes del constructivismo, en la medida en que para él, el aprendizaje se consigue a través de la construcción constante de nuevos conocimientos. Su teoría, aunque desfasada sigue manteniendo en pie numerosos estudios posteriores y resulta base fundamental para la aplicación de metodológicas adaptadas en base a las estructuras cognitivas de los alumnos.

Vigotsky, por su parte enfatiza el aspecto sociocultural, mediante la cual establece que el “el funcionamiento mental de un individuo solamente puede ser entendido, examinando los procesos sociales y culturales en los cuales está insertado”²². De este modo, por primera vez entran en juego aspectos socioculturales y no únicamente biológicos. Es a partir de esta teoría, cuando queda patente la importancia del entorno en el que está inmerso el alumno, de manera que este influirá a la hora de desarrollarse los procesos de enseñanza aprendizaje. Para Vigotsky el aprendizaje debe ser guiado, a modo de andamiaje, donde el profesor proporcionará al menor el apoyo necesario hasta desarrollar la acción por sí mismo. Es decir, plantea la idea de que si al sujeto se le rodea de elementos adecuados, obtendrá un mayor desarrollo de su potencial.

Es a través de Vigotsky cuando queda enmarcada la importancia del docente, como entorno próximo del alumno, en los procesos de enseñanza aprendizaje. Será éste, como actor principal, junto con el cúmulo de factores y actores ambientales que rodean al alumno, quienes potenciarán la Zona de

²¹ Resumen extraído a partir de Villar, F. «El enfoque constructivista de Piaget.» Capítulo 5. En F. Villar, *Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación* Barcelona, 2003, págs. 262 -305.

²² Vielma, E., y Salas, M. L. «Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo.» En la *Revista Educere Artículos*, Vol. III, Núm. 9, Merida, Venezuela, Universidad de los Andes, 2000, pág. 32.

Desarrollo Próximo para que el alumno logre adquirir las herramientas y ampliar los recursos propios, que le permitan un desarrollo óptimo.

Siguiendo las teorías basadas en el entorno de Vigotsky, con Albert Bandura²³, entra en juego el factor social en el aprendizaje como término intermedio entre las teorías conductistas y las constructivistas. Partiendo de los factores conductuales y cognitivos, establece, en su teoría del Aprendizaje Social, que para lograr el aprendizaje se tienen que tener en cuenta aspectos sociales y ambientales. De esta manera plantea que los alumnos lograrán un salto cualitativo en sus conocimientos mediante la interrelación y observación entre individuos.

Propuesto por David Ausubel, el aprendizaje significativo se muestra como aquel capaz de relacionar conocimientos nuevos con los previamente adquiridos, insinuando que para que este se dé, las bases previas, en cuanto a conocimientos, deben estar afianzadas²⁴. Se permite de este modo conocer los estadios metacognitivos del alumno, algo que ayudará al docente a establecer diferentes metodologías para cada uno de ellos.

Así se plantea que, al darse conexiones entre conocimientos (previos y nuevos), el alumno será el encargado de realizar su propio aprendizaje. Para ello, el autor establece que para que este aprendizaje “el alumno debe manifestar [...] una correcta disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva”.²⁵ Es decir, el alumno deberá tener una disposición previa adecuada, en la que se muestre un interés permanente hacia la adquisición de nuevos conocimientos, provocando, además, la creación de un pensamiento abstracto que ayude al razonamiento, la reflexión y el análisis.

Las teorías aquí presentes basan sus constructos en factores que posteriormente influirán enormemente en la Teoría de las Inteligencias Múltiples. De este modo, la Escuela Nueva le aporta la individualización de los aprendizajes; Piaget, la capacidad de evolución de la inteligencia así como la importancia de adecuar los contenidos al desarrollo intelectual del alumno;

²³ Bandura, A., *Teoría del Aprendizaje Social*, Madrid, Espasa, 1987, S.P.

²⁴ Ausubel, D. (s.f.). *Teoría del Aprendizaje significativo*. Obtenido de <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/>.

²⁵ Ibidem

Vigotsky y Bandura la introducción del factor sociocultural como factor de desarrollo intelectual; y Ausubel, los medios para comprender los estadios cognitivos de los que parten los alumnos.

Sin embargo, aun considerando valiosas las teorías constructivistas elaboradas por estos, hoy en día alcanzan limitaciones insalvables en el aula y su aplicación total se volverá inexacta, tanto en cuanto, sus bases se fundamentan en los principios de la escuela tradicional, donde la primacía de una única inteligencia sigue presente aportando un sistema educativo uniforme.

Es por esto que partiendo de la base actual de escuela plural, únicamente estos constructos no servirán, haciéndose necesaria la aplicación de metodologías que integren además de teorías constructivistas, otras basadas en la variedad del alumnado y sus diversas inteligencias.

1.5. Aspectos clave de la Teoría de las Inteligencias Múltiples

Como resultado del Proyecto Harvard, en 1983, el psicólogo estadounidense Howard Gardner, publico el libro *Estructuras de la Mente*, donde definía, desde una postura psicológica, su interpretación de inteligencia a través de la denominada Teoría de las Inteligencias Múltiples. La idea propuesta por Gardner, sobre su interpretación de inteligencia, no caló lo suficiente en el mundo psicológico, pero estableció las bases para una nueva metodología en el mundo pedagógico.

En este sentido, influenciado por las propuestas piagetianas, orientadas al estudio del proceso cognitivo, desde la concepción tradicional de inteligencia, la Teoría de las Inteligencias Múltiples (MIT o TIM) se presenta como un modelo que pretende describir el funcionamiento de la mente humana mediante el uso que hacen los individuos de sus inteligencias²⁶. De este modo, sustenta sus teorías en estudios neuropsicológicos y pruebas culturales, descartando teorías tradicionales anteriores que no tienen en cuenta más que los espacios cognitivos del menor, obviando aspectos socioculturales. Y es que hasta Gardner, como se ha ido determinando previamente, solo se consideraba a una persona inteligente en base a la escala de medición del CI establecido por Binet.

²⁶ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 60

Previo a la inmersión en la TIM conviene conocer la fundamentación en la que se basa. De esta manera, primeramente, rechaza la concepción uniforme de un solo tipo de inteligencia e introduce la innovación de catalogar como inteligencia a lo que hasta ahora se habían denominado meros talentos. Así, otorga el cariz de inteligencia a habilidades como la música, el arte, el deporte, etc., pluralizando el carácter tradicional. Es decir, asevera la existencia de múltiples inteligencias, hasta ocho, en todos los individuos, algunas de las cuales se mostrarán con carácter débil y otras con carácter dominante; por ejemplo, en Mozart dominará la inteligencia musical. Del mismo modo, estas se combinarán y desarrollarán de forma individual en cada uno de nosotros, otorgando diferencias evidentes en el funcionamiento y utilización de las mismas, con respecto al resto de sujetos, existiendo así multiplicidad de formas de ser inteligente, para cada tipo de inteligencia.

Establece por otro lado, que cada una de ellas es neurológicamente autónoma e independiente, pero al aplicarse a un campo o disciplina, trabajarán siempre conectadas. Parece obvio afirmar que se necesitará de las inteligencias cinético corporal y lógico matemática para llevar a cabo actividades de escalada, o de la lingüística además de la musical para poder desarrollar una canción.

Como se ha concretado anteriormente (pág.16) establece el término de inteligencia como aquella capacidad presente en todos los individuos que le capacita para dar solución a los problemas, creando nuevos productos válidos en el ambiente cultural que se desarrolla. Con ello, hace hincapié en la naturaleza plural de las inteligencias mediante la importancia de los aspectos culturales que las componen. Una de las grandes aportaciones de Gardner, es la definición de inteligencia como algo permutable, es decir, le otorga movilidad, dejando de ser algo innato, para convertirse en algo que puede evolucionar en función de las experiencias que el individuo pueda tener a lo largo de su vida.

Mediante esta concepción, introduce la capacidad que poseen las personas para aumentar su inteligencia. Si bien no niega el componente genético de la misma, ya que todos nacemos con potencialidades marcadas desde el nacimiento, destaca el entorno, las experiencias y la educación, como agentes fundamentales que ayudarán en el aumento de la inteligencia, factores que provocarán cambios a nivel cognitivo, social y emocional. Es debido al entorno

en el que se encuentre el sujeto, sus agentes motivantes y los factores genéticos imperantes en el mismo, mediante los que se verán potenciadas y desarrolladas las inteligencias en uno mismo. Aquí queda claramente reflejada la importancia de la educación y las predisposiciones de los centros educacionales como medios de crecimiento y desarrollo de las inteligencias.

Por tanto, que las inteligencias se desarrollen, dependerá de tres factores fundamentales ²⁷. El primero de ellos es la dotación biológica, incluyendo los factores hereditarios, genéticos, traumas o daños cerebrales, antes, durante y después del nacimiento. La teoría, aunque centrada en aspectos culturales, no niega la existencia del factor genético. Es este factor, a través del cual el individuo puede estar predispuesto a desarrollar algunas inteligencias en el momento de su nacimiento. Con esto no se asegura que ocurra, pues se hace necesaria la conjunción con los factores culturales y vitales, pero la predisposición genética ayudará a que esto pueda ocurrir.

El segundo de ellos hace referencia a la historia vital, incluyendo las experiencias con los padres, profesores, compañeros, amigos y demás personas que despiertan las inteligencias o al contrario evitan que se desarrollen. Las relaciones sociales, factor fundamental dentro de todo humanismo, generan experiencias cristalizadoras. Estas, hacen que se incentive el desarrollo de una habilidad relacionado con una inteligencia. Habitualmente desarrolladas durante momentos positivos o bajo el influjo de situaciones derivadas de placer, provocarán en el individuo la inquietud de seguir indagando sobre aquello descubierto. Del mismo modo, si la experiencia vivida es paralizante, no se desarrollará la inteligencia referida y frenará el desarrollo derivado de esta experiencia.

Por último, se hace referencia a los antecedentes culturales e históricos en los que el individuo se desarrolla. Será todo aquello que nos viene dado y que tiene que ver con la cultura en la que estamos inmersos, desde las formas de pensamiento hasta las vestimentas, incluyendo el tiempo y el lugar donde ha nacido el individuo, así como la naturaleza y el estado de los avances culturales e históricos. Es obvio que el desarrollo de las diferentes inteligencias

²⁷ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 44 - 47.

no será igual en un entorno cultural favorable que en un entorno empequeñecido²⁸.

A partir de estas características, se puede traducir que en su aplicación en el mundo pedagógico habrá que tener en cuenta, además de los factores culturales, genéticos y vitales, la diversidad de inteligencias presentes en el aula, sus combinaciones y los centros de interés de los alumnos.

Finalmente, para afianzar sus explicaciones trató de dotarlas de una base teórica, a través del establecimiento de unos test básicos que cada inteligencia debía superar para catalogarla como tal y no quedarse en un mero talento. Es por tanto que a través de métodos empíricos basados en ocho factores característicos²⁹, logra establecer la existencia de hasta ocho inteligencias afirmando que cada uno de nosotros desarrolla en menor o mayor grado cada una de ellas, pudiéndose potenciar o interactuar mutuamente.³⁰ Aunque en origen fueron siete, en 1999 se introdujo la inteligencia Naturista. En la actualidad se habla de la introducción de muchas más.

1.6. Tipos de inteligencias

Estas, actualmente, han sido divididas y definidas de la siguiente manera³¹.

Inteligencia Lingüística (I. L.): Se relaciona con la capacidad de hacer uso del lenguaje, de manera oral o escrita. Incluye así el uso de la sintaxis, la fonología, la semántica y los usos prácticos del lenguaje, como son la retórica, la mnemotécnica y el metalenguaje. Se relacionan con el gusto por la lectura, escritura y oratoria. Como ejemplos pondríamos a los escritores, oradores, poetas, políticos o locutores, entre otros.

Inteligencia Lógico – Matemática (I. L-M.): Se relaciona con la capacidad de uso eficaz del razonamiento y números. Incluye el uso de patrones, relaciones lógicas, afirmaciones y proporciones, funciones y otras abstracciones

²⁸ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 20-31

²⁹ Para más información Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 20-31.

³⁰ En la actualidad se habla de la intrusión de una novena inteligencia, la emocional. Por el momento no se tienen datos suficientes para considerarla como tal, pero el proceso de aseveración continúa.

³¹ Extraídas de Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 18-20.

relacionadas. Se atribuyen a personas con gusto por la categorización, clasificación, deducción, generalización, cálculo e hipótesis. Como ejemplos tendríamos a matemáticos, contables, científicos o programadores informáticos, entre otros.

Inteligencia Espacial (I.E.): La inteligencia visual espacial es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Esta, junto con las inteligencias anteriores eran las integrantes de los test de mediciones de CI. Incluye el uso del color, líneas, formas, el espacio y sus relaciones. Se relacionan con la observación del mundo visual. Serían las personas con habilidades de observación tridimensional, mapas mentales y orientación en el espacio. Estos serían los guías, pintores, arquitectos, decoradores, cazadores e inventores.

Inteligencia Cinético-Corporal (I. C-C): Se relaciona con el dominio del cuerpo para la creación de soluciones, ideas y sentimientos. Es la inteligencia de la expresión corporal. Incluye el uso de las manos y las partes del cuerpo como herramientas de creación y transformación. Se incluyen habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la fuerza, flexibilidad y velocidad. Como ejemplo tendríamos a deportistas, actores, bailarines, escultores, artesanos, mecánicos y cirujanos.

Inteligencia Musical (I.M.): Se relaciona con la capacidad de apreciar, discriminar, transformar y componer las formas musicales. Incluye la sensibilidad hacia ritmos, melodías y tonos de una pieza musical. Aunque puede tener factor genético, con su sola exposición se puede lograr un gran desarrollo. Ha sido una de las inteligencias más criticadas, por su catalogación tradicional como talento. En esta tendríamos a los cantantes, músicos, compositores, directores de orquesta, intérpretes y críticos musicales.

Inteligencia Interpersonal (I.Inter.): Se relaciona con la capacidad de entender a otras personas, lo que les motiva, como actúan, como trabajar con ellos de forma cooperativa³². Se incluye la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces, gestos o señales; además de la de responder a esas señales. Esta inteligencia es especialmente influyente en el desarrollo de hábitos comunicativos adecuados que ayuden a la evitación de conflictos a través de la

³² Gardner, H. *Inteligencias Múltiples Teoría a la práctica*, Barcelona, Paidós, 1993, pág. 26

empatía. Aquí destacarían los vendedores, profesores, líderes religiosos y políticos y psicólogos.

Inteligencia Intrapersonal (I. Intra.): Se relaciona con la capacidad del autoconocimiento y de hacer un uso adecuado del mismo hacia el exterior. Se incluye la imagen de uno mismo, la conciencia de los estados anímicos, interacciones, motivaciones, la autodisciplina, autocomprensión y la autoestima. El autoconocimiento otorga la habilidad del control de las emociones y la gestión eficiente de las mismas ante situaciones desfavorables, ayudando a tomar decisiones racionales. Como ejemplos destacarían los mandos militares, líderes espirituales, filósofos, bomberos y médicos.

Inteligencia Naturista (I.N.): Esta es la última de las inteligencias integradas dentro de la teoría. Se relaciona con la capacidad de apreciación, observación, catalogación, respeto y conexión con la naturaleza. Incluye además la sensibilidad hacia los fenómenos naturales. Se pueden relacionar con zoólogos, biólogos, granjeros, agricultores, paisajistas, jardineros, veterinarios y geógrafos.

1.7. La relevancia de las Inteligencias Múltiples en el aprendizaje de las Ciencias Sociales

Una vez establecidas la importancia de las Ciencias Sociales, las influencias pedagógicas y psicológicas de Gardner y haber tratado de identificar los fundamentos de la teoría de las inteligencias múltiples, parece adecuado formular cuál será la relevancia de esta teoría, en el aprendizaje de las Ciencias Sociales.

Como ya se ha aventurado en los primeros epígrafes, las Ciencias Sociales, resultan primordiales en la actualidad. Si hacemos uso del peso didáctico de las mismas en el currículo, veremos que junto con materias como Matemáticas o Lenguaje, las Ciencias Sociales son las que mayor cupo horario tienen a lo largo de toda la secundaria. Esto nos aventura por un lado la importancia añadida de las materias de Geografía e Historia y por el otro, la escasa influencia que tienen en el mismo, asignaturas como educación física, educación plástica y audiovisual o música. Es por tanto que mientras se nos ofrece el convencimiento de que el sistema educativo debe ser equitativo para todos los individuos, de base no se fomentan de igual manera la totalidad de

las inteligencias al no establecer el mismo peso horario para todas las asignaturas.

Ya hemos enunciado que un sistema homogéneo no servirá mientras exista pluralidad en las aulas, es por tanto, que en las CCSS los procesos de enseñanza aprendizaje deberán indagar primeramente, en el cómo percibe el estudiante el aprendizaje. Pero ¿Cómo saber cuáles son las inteligencias preponderantes? El estudio se hace simple, mediante la observación. Los modos en los que nos expresamos definirán cuales son las inteligencias dominantes en cada uno de nosotros. Si se conoce esto, se podrán llegar a aplicar en el aula las técnicas más adecuadas, individualizando así los aprendizajes. Por tanto las metodologías utilizadas variarán en función de las necesidades de cada individuo. De igual manera, el contenido dejará de ser importante, siendo un medio más para lograr habilidades necesarias para desenvolverse en el mundo real. Así el conocimiento se antepone a la capacidad de comprensión, la cual será el objetivo fundamental y que otorgará las competencias requeridas mediante el acercamiento de la disciplina a lo cotidiano. Según Ezequiel Ander Egg, “desde la perspectiva de esta teoría, lo más importante no es saber cuanta inteligencia tienen los alumnos (especialmente cual es su CI), sino que tipos de inteligencia son los predominantes y cuales tienen menos desarrolladas”³³. Partiendo de esta tesis, para el docente lo importante no es cuan inteligente es su alumno sino cómo razonan, cual es su estímulo de aprendizaje, el modo de resolución de problemas o sus inclinaciones, sin obviar por su puesto el contexto y las circunstancias en las que estas se dan.

El bagaje en cuanto a las capacidades de comprensión y conocimientos previos con que los alumnos llegan a la secundaria, suele ser a menudo un obstáculo para didáctica de las Ciencias Sociales. La escasa vinculación de las disciplinas con la cotidianidad ejerce de freno psicológico para relacionar y comprender contenidos pasados. Pero, partiendo de la premisa de que cualquier conocimiento se puede llevar a la práctica, la aplicación de las Inteligencias Múltiples consistirá en hacer de la Geografía y la Historia aspectos

³³ Ander-Egg, E., *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Mexico, Homo Sapiens, 2011, pág 112.

muy reales. Los alumnos deberán enfrentarse a problemas y situaciones planteadas en la vida real, cuya dificultad exigirá la combinación de la multiplicidad de inteligencias para darles solución.

Es por tanto que la aplicación de las Inteligencias Múltiples en el aprendizaje de las Ciencias Sociales tendrá como objetivo disminuir estas dificultades, aplicando las estrategias didácticas más convenientes en base a las inteligencias presentes en el aula. La adecuación de metodologías en base a la diversidad en el aula potenciará, como se ha venido diciendo, el desarrollo cognitivo, algo que se resumirá en el logro de competencias. El establecimiento de la TIM asegurará así, que las necesidades educativas de la totalidad del alumnado están siendo cubiertas.

No todos los alumnos tienen desarrollada la misma inteligencia, tenemos que conseguir que desde otra inteligencia lleguen a adquirir todos los conceptos de las Ciencias Sociales y de esta manera logren desarrollar todas las competencias básicas.

2. Programación Anual

2.1. Introducción

La programación didáctica es el instrumento específico de planificación desarrollo y evaluación de cada una de las materias y en ella se concretan los elementos del currículo para el desarrollo de la actividad docente de cada curso. En este sentido, el presente documento hace referencia a la programación del primer curso de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en materia de Geografía e Historia. Para su plasmación, se han desarrollado los apartados concernientes en materia de estrategias educativas, cuya finalidad es alcanzar los objetivos planteados a través de la superación de diversos capítulos por parte de los alumnos. Este sistema de categorización va a permitir la adquisición de diversas competencias, en la medida que se alcancen los objetivos de etapa previstos. Esto se obtiene, mediante los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación, a través de metodologías y estrategias didácticas concretas.

A lo largo de esta programación vamos a trabajar dos bloques específicos en los que está dividida la asignatura de Geografía e Historia, según las

especificaciones del currículo, a saber: el de Geografía, donde se incluye conceptos básicos de la Geografía física, tales como, la visión global del mundo y sus concreciones a nivel europeo y nacional, haciendo especial hincapié en el análisis y formación del relieve y de los principales conjuntos bioclimáticos; y un segundo bloque, el de Historia, donde se abordarán de forma concisa las nociones básicas de la Prehistoria, la Historia Antigua: las primeras civilizaciones, Mesopotamia y Egipto, principalmente. Incluye el estudio de la aparición del hombre, el impacto de las primeras revoluciones, civilizaciones urbanas y el Mundo Clásico. Para ello contaremos con la ayuda de la introducción de las Inteligencias Múltiples en el aula, como aplicación motivacional que inferirá en las metodologías a partir de las capacidades del alumno.

La primera etapa de este ciclo educativo ejerce de bisagra o elemento de unión entre la educación primaria y la educación secundaria. Es en suma, una forma de introducir e inducir al alumno al estudio de nuevas temáticas que tendrán continuidad a lo largo del los siguiente tres años de ciclo educativo del que está compuesto la ESO. Como se establece en el currículo, los contenidos del mismo están determinados de manera que el alumno obtenga una construcción progresiva del aprendizaje posibilitando el conocimiento tanto del pasado como del espacio geográfico a lo largo de la etapa. Es por ello que las primeras etapas educativas son las más indicadas para la introducción de las Inteligencias Múltiples en el aula, por la necesidad de establecer, desde estadios educativos inferiores, aplicaciones que fomenten el desarrollo total del menor y le otorguen espacios de motivación que generen interés hacia la adquisición de contenidos.

La importancia de esta asignatura dentro de la primera etapa de la enseñanza educativa reside en ser el primer contacto directo que el alumno tiene con la Geografía y la Historia y donde se empieza a establecer una visión más amplia de los contenidos propiamente dichos, de las ciencias sociales. En esta primera etapa, el estudio de la Historia, deberá proporcionar al alumno el conocimiento del nacimiento de las sociedades humanas y su más temprana evolución, los cambios y transformaciones de las mismas en un periodo concreto y las multicausalidad de factores que las determinan. La Geografía por otro lado, otorgará conocimientos referentes a factores físicos acontecidos,

la localización e interpretación de los mismos y una visión global del espacio que nos rodea. Por tanto, esta disciplina sirve, además de, para adquirir conocimientos y saberes referentes a las temáticas de Geografía e Historia, para transmitir una serie de valores que ayuden al alumnado a comprender el mundo que les rodea en términos de tolerancia, libertad, respeto cultural, solidaridad, etc.

Estas materias contribuyen a facilitar en el alumno la comprensión del pasado, para entender el presente, lo cual es, a su vez, condición *sine qua non*, para construir el futuro. Estas son en sí, el estudio del ser humano en el presente, algo que no se puede concebir sin indagar al ser humano del pasado, algo que otorga por tanto al educando, la capacidad de ordenamiento global del mundo y las sociedades que lo habitan. El objetivo de la introducción de las Inteligencias Múltiples a esta programación es el de conectar las Ciencias Sociales con problemas reales del mundo en el que viven los alumnos, de manera que, para la superación de ciertas actividades expuestas a lo largo del curso escolar, estos empleen las inteligencias de forma práctica, tratando de resolver los problemas planteados, no desde la adquisición de conocimientos, sino desde el razonamiento crítico mediante el cual lograrán construir su propio aprendizaje.

2.2. División trimestral de la asignatura de Geografía e Historia en UD

Bloques de la Asignatura en 1º ESO		Unidades Didácticas
Bloque I Geografía	Primer Trimestre	1. Acercamiento a la Geografía.
		2. El universo, el sistema solar y la Tierra.
		3. El relieve.
		4. Los continentes.
	Segundo Trimestre	5. El clima.
		6. Las zonas bioclimáticas.
		7. El medio y el ser humano.
		8. España y La Rioja.
Bloque II. Historia	Tercer Trimestre	9. La Prehistoria.
		10. Mesopotamia.
		11. Egipto.

2.3. Ámbito Legislativo

Los preceptos que regulan la estructura educativa del centro, así como la totalidad de la programación anual de la asignatura de Geografía e Historia de 1º de ESO, quedan recogidos en el documento denominado **Currículo Oficial**, enmarcado dentro de la Ley Orgánica de Educación 8/2013, de 9 de diciembre, publicado en el BOE nº 295, del 10 de diciembre de 2013, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE); ley que modificó el artículo 6 de la Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo. Se tiene en cuenta el Real Decreto 1105/2015, de 26 de mayo, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Finalmente, se ha hecho uso de la legislación autonómica, que a su vez, constituye las prescripciones establecidas en el Real Decreto 19/2015, de 12 de junio, publicado en el BOR nº 79, del 19 de Junio, por el que se establece el Currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se regulan determinados aspectos sobre su organización, así como la evaluación, promoción y titulación del alumnado de la Comunidad Autónoma de La Rioja.

Por ende, la siguiente programación, basa su elaboración en la regulación plasmada en el documento, Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, establecida en el Decreto 54/2008, del 19 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

2.4. Contexto educativo

Esta programación está concebida para impartirse en un centro concertado de enseñanza secundaria de la localidad riojana de Haro. Se trata de un centro con gran trayectoria educacional, que centra sus enseñanzas en un estilo educativo de educación integral en valores cristianos, teniendo siempre como referentes los valores de respeto, responsabilidad, disciplina y solidaridad. Este se ubica dentro de un entorno rural, en una población de alrededor de 12.000 habitantes, con gran cercanía con el sector vitivinícola, industrial y de comercio, algo que le aporta una desarrollada economía a la localidad.

La oferta educativa formal del centro acoge Educación Infantil, Educación Primaria, y Educación Secundaria Obligatoria, quedando por tanto excluido el Bachillerato, así como los módulos profesionales. Así mismo, dispone de múltiples servicios, que buscan favorecer la conciliación laboral y familiar, y gran variedad de actividades extraescolares y deportivas.

El alumnado que accede al centro, proviene tanto desde la misma ciudad, como desde poblaciones colindantes. Por lo general, la diversidad cultural y educativa del alumnado y sus familiares viene determinada, en gran medida, por el tipo de centro educativo, siendo consideradas, esas familias, en base a sus ingresos económicos y la inquietud cultural, al porcentaje de población perteneciente a la clase media alta trabajadora. A pesar de no ser un centro de gran heterogeneidad, en cuanto a origen del alumnado, la diversidad del mismo es una constante presente en el mismo que no debe entenderse como un obstáculo para lograr los objetivos educativos, sino como una oportunidad de perfeccionamiento de los procesos de enseñanza aprendizaje. En total, al centro acuden alrededor de 500 alumnos, divididos en las tres etapas de enseñanza que este acoge.

2.5. Alumnado al que va dirigida la programación

El alumnado que va dirigida la siguiente programación corresponde a la clase de 1º de la ESO. Cuenta con un total de 22 alumnos, 10 chicas y 12 chicos, todos de la misma edad, a excepción de 2 no promocionados en primaria.

En general, mantienen una conducta adecuada, dentro y fuera del aula. El condicionante de haber cursado los ciclos de infantil y primaria de manera conjunta y en el mismo centro hace que se genere un buen ambiente entre ellos y conozcan al equipo docente.

Académicamente sostienen actitudes que en ocasiones derivan en conductas disruptivas. Esto es debido principalmente a la desconexión con la asignatura y la desmotivación derivada del cansancio y aburrimiento. En general, son participativos e interactúan activamente con el transcurso de la clase, aunque existen claros casos de dispersión y nula participación.

Del total de la clase, dos alumnos requieren necesidades educativas especiales (ACNEE), hay un alumno de origen extranjero muy integrado, con gran dominio de la lengua y alto nivel curricular. Cuatro de los alumnos

destacan académicamente y tres más demuestran gran interés por la asignatura, algo que establece niveles de participación elevados que no todo el grupo clase puede seguir. Un alumno requiere apoyo constante para la realización de las actividades y lograr un estado de concentración óptimo, mientras que otro de los alumnos mantiene conductas disruptivas, agresivas y poco sociales con el profesorado. No muestra ningún interés por las asignaturas y suele faltar regularmente.

No existen factores de riesgo generalizados respecto al alumnado que debieran ser mencionados, a excepción de las discrepancias solventables en criterios educativos de las familias con el colegio o la aplicación de las normas de convivencia. La heterogeneidad y complejidad del alumnado aporta variaciones en los condicionamientos socioculturales de estos. Si bien es cierto, que no se puede admitir un condicionante de manera general, existen casos particulares de gran desmotivación hacia el estudio y escaso rendimiento, que derivan habitualmente en conductas disruptivas en el aula y un abandono escolar prematuro. Es por esto que se deben llevar a cabo acciones que deriven en un aprendizaje individualizado que desarrolle la totalidad de las diferencias cognitivas.

2.6. Objetivos de la programación

Los objetivos aquí planteados, pretenden ser una hoja de ruta a seguir para el presente curso escolar, que fomenten la promoción y el desarrollo de competencias clave mediante la inclusión de las inteligencias múltiples al aula. Por lo tanto, esta programación contribuirá a la adquisición de los mismos mediante la obtención, por parte del alumno, de los logros relativos obtenidos al final de la etapa educativa, como resultado de las enseñanzas aprendizaje diseñadas a tal fin. Del mismo modo, la aplicación de las Inteligencias Múltiples al aula, implica la creación de actividades que fomenten las estrategias educativas³⁴. Los objetivos de etapa establecidos para la superación de la misma son los siguientes:

- Conocer el perfil del alumnado y de las Inteligencias Múltiples presente en el aula para establecer acciones acordes a los mismos. (Anexo IV)

³⁴ Ver referencia 2.

- Identificar las diversas inteligencias y su aplicación en el aprendizaje de las Ciencias Sociales en el aula.
- Conocer la diversidad geográfica del mundo y sus rasgos físicos básicos para identificar procesos geográficos que permitan una mejor interpretación de las formaciones físicas y las relaciones humanas con el medio, así como las transformaciones del mismo por la acción humana.
- Adquirir y emplear vocabulario específico que permita al alumno construir documentos relativos a la Geografía y la Historia, resolver problemas y realizar investigaciones aplicando los mecanismos, herramientas y procedimientos básicos característicos de las Ciencias Sociales y de las ciencias transversales a las que complementa y por las que es complementada.
- Reconocer la importancia de los procesos y mecanismos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales para comprender la organización actual de las sociedades y su evolución histórica.
- Identificar la relación entre las organizaciones sociales, la evolución histórica de las sociedades humanas y los fenómenos bioclimáticos y geográficos que las componen.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo, la colaboración y el trabajo grupal apreciando y valorando las opiniones de los compañeros.
- Realizar actividades que fomenten la adquisición de habilidades sociales, tales como la asertividad y la empatía y que aporten al alumno una mayor tolerancia hacia la frustración.
- Crear espíritu crítico que permita al alumno una visión más amplia de los conceptos relativos a la Geografía y la Historia, para participar en discusiones y debates desde una actitud constructiva y tolerante, valorando el diálogo, como una de las bases fundamentales para la resolución de problemas entre iguales.
- Conocer y valorar el patrimonio cultural, natural, artístico, histórico y social, de la comunidad autónoma de La Rioja y de cualquiera que sea el lugar en el que se establezca, asumiendo las responsabilidades derivadas de su disfrute y uso, tales como la conservación y mejora así como su protección y su adecuada difusión.

- Comprender la interrelación de los factores multicausales que explican la evolución de las sociedades humanas.
- Saber analizar las múltiples explicaciones que definen los fenómenos, para comprender y evaluar sus consecuencias.
- Identificar la multiculturalidad de las sociedades, adquiriendo actitudes cívicas opuestas a las situaciones discriminatorias que se han manifestado a lo largo de la historia por razón de sexo, raza, religión, opinión, etc., que permitan al alumno valorar la diversidad cultural mediante actitudes de tolerancia y respeto, sin renunciar a un pensamiento crítico propio.
- Analizar las interacciones que se establecen entre las sociedades humanas con sus territorios y la utilización del espacio y el aprovechamiento de los recursos naturales.
- Valorar las consecuencias medioambientales de la acción del ser humano y el impacto medioambiental del uso de los recursos, haciendo una comparativa con la comunidad autónoma de La Rioja.
- Hacer un uso adecuado de las nuevas tecnologías de la información de manera que, puedan obtener, a través de ellas, información verbal, icónica, estadística, grafica, cartográfica, visual, histórica, etc., que permita al alumno obtener una visión más amplia de la realidad que le rodea, fomentando así, la capacidad de este en la resolución de problemas.

En cuanto a los objetivos de curso, quedarán establecidos de manera individual, dentro de cada una de las unidades didácticas, enmarcadas en este apartado como fichas resumen, correspondientes con cada unidad didáctica que compone la totalidad de la programación.

2.7. Competencias Clave

Las competencias, establecidas siguiendo el modelo Europeo dentro del proyecto DeSeCo del Ministerio de Cultura, en la Orden ECD/65/2015³⁵, son un marco de referencia que ayuda a la adquisición del bagaje de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que necesitamos adquirir las personas dentro

³⁵ Para ampliar información ver <http://www.mecd.gob.es/mecd/educacion-mecd/mc/lomce/el-curriculo/curriculo-primaria-eso-bachillerato/competencias-clave/competencias-clave.html>

de los procesos de enseñanza aprendizaje, para poder desenvolverse con solvencia dentro de la sociedad actual. En ese sentido, trataremos de dar respuesta a cómo el carácter sumatorio y transversalidad de la asignatura de Geografía e Historia hace que la materia contribuya a la adquisición de competencias clave. Del mismo modo, se expone la clara relación entre las competencias citadas y las Inteligencias Múltiples, evidenciando la relación entre estas y las CCSS. Existe una correlación evidente entre el modelo de las ocho inteligencias de Gardner y el modelo europeo de las siete competencias (Que fueron ocho hasta hace 2 años).

Inteligencias Múltiples	Competencias Clave
I. Lingüística	C. Comunicación Lingüística
I. Lógico-matemática	C. Matemática y en Ciencia y Tecnología
I. Espacial y Visual	C. Digital
I. Intrapersonal	C. Aprender a Aprender
I. Interpersonal	C. Sociales y Cívicas
I. Naturista	C. Sociales y Cívicas
I. Musical	C. Expresiones Culturales
I. Cinético-Corporal o Kinestésica	C. Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor

- **Competencia en Comunicación Lingüística (CCL):** La contribución de las Ciencias Sociales a la competencia en comunicación lingüística, viene dada, en la aportación de esta, a la adquisición de nuevos términos y nomenclaturas que en suma, lleguen a formar parte del vocabulario del propio del alumno y le otorguen la capacidad de realizar argumentaciones científicas, discursos, descripciones, comentarios o análisis en los que se incluya terminología específica de la materia de Geografía e Historia. Del mismo modo a través del desarrollo de estas actividades se fomentará la potenciación de la I. Lingüística.
- **Competencia Matemática y Competencias Básicas en Ciencia y Tecnología (CMCT):** La contribución de la materia a la adquisición de esta competencia, viene dada, en la incorporación de nociones básicas de estadística, razonamiento matemático, el uso de proporciones y porcentajes, escalas numéricas, reconocimiento de formas geométricas, mediciones y representaciones gráficas; así como en el uso de herramientas para el análisis de la acción humana en la utilización del espacio físico y sus recursos, y el reconocimiento de aspectos espaciales

de la realidad, a través de la información histórica y geográfica. Con esto además, se hace referencia al fomento de la I. Lógico – Matemática.

- **Competencia Digital (CD):** La contribución a la competencia digital, viene determinada, por la importancia que posee la comprensión de los procesos físicos, que a su vez desembocan en procesos históricos y sociales, mediante destrezas relativas a la obtención de información en soportes o medios tecnológicos y digitales, análisis de datos, creación de nuevos métodos de lectura o de observación del medio físico en soporte digital, creación de cartografías o imágenes en soportes web, lectura de mapas tridimensionales, impresión digital de elementos físicos y el manejo de entornos virtuales para, el tratamiento de la información, difusión de conocimientos y análisis crítico de los mismos. Esta competencia está fuertemente relacionada con la I. Viso-Espacial, de manera que el desarrollo de actividades en soportes digitales fomentará la potenciación de esta inteligencia.
- **Competencia Aprender a Aprender (CAA):** Dicha competencia engloba las herramientas necesarias que faciliten el aprendizaje así como la previsión de problemas y adaptación a los cambios. Por tanto la disciplina contribuye con esta competencia, en la medida que, da una visión global con múltiples explicaciones. El conocimiento de sucesos anteriores anticipa la previsión de repetición de problemas ya acontecidos y la visión adaptativa de la Geografía y la Historia al medio, nos muestra un enfoque correcto de la adaptación efectiva a los cambios. Esta competencia está estrechamente relacionada con la I. Intrapersonal en la medida en que para llegar a concretar un conocimiento previamente hay que partir del conocimiento propio. Es decir, hay que lograr un autoconocimiento que permita el desarrollo de aprendizajes. Esta, sigue siendo importante en una sociedad compleja que exige la toma de decisiones.
- **Competencias Sociales y Cívicas (CSC):** La contribución de la materia a las competencias sociales y cívicas, viene claramente determinada en esta asignatura, en la medida en que, el conocimiento de la evolución del planeta y las sociedades que lo habitan, han contribuido a que actuemos de una manera concienciada con nuestras acciones y realicemos adaptaciones necesarias para el mantenimiento de los diversos

ecosistemas presentes en la tierra. Conocer el espacio físico, ayuda a distinguir las acciones del ser humano sobre el medio y a la adquisición de conductas que ayuden a su conservación. Del mismo modo, conocer su evolución histórica, da una visión más amplia a cerca de los hechos acontecidos. Igualmente, ayuda a lograr un mejor entendimiento entre culturas, favoreciendo la acción empática de ponerse en el lugar de otro, propiciando de esta manera, la adquisición de habilidades sociales y la creación de lazos convivenciales, respeto y diálogo. En este sentido, la I. Intrapersonal actúa de manera paralela a esta competencia, ya que mediante el desarrollo de la misma se conseguirá el desarrollo de aspectos sociales. También tiene presencia la Inteligencia Naturista en la medida que esta competencia se relaciona directamente con el desarrollo de acciones de conservación y respeto por la naturaleza.

- **Competencia Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor (CSIE):** La materia contribuye a la adquisición de esta competencia, en la medida en que la asignatura, exige iniciativa para llevar a cabo proyectos novedosos para el alumno, individual o colectivamente, en los que se hace necesaria una planificación, organización y una toma de decisiones, que incluyen el análisis previo de una temática concreta. La I. Intrapersonal junto con la I. Cinético-corporal serán las que mejor cabida tengan en el desarrollo de esta competencia, ya que se exige movimiento y acción para la resolución de problemas además de la dotación de liderazgo. Es indispensable para la toma de decisiones el inmiscuirse quínicamente e interpersonalmente.
- **Competencia Expresiones Culturales (CEC):** La asignatura contribuye en la adquisición de ésta competencia, en la medida en que, a lo largo de la Historia se desarrollan procesos artísticos, tanto aquellos desarrollados por el hombre, directa o indirectamente, como los desarrollados por la naturaleza, sin la intervención del hombre, y que resultan una expresión artística natural en sí. A través del visionado, creación de proyectos físicos o la interacción del alumno con el medio, se consigue una mayor sensibilidad del mismo hacia las demostraciones artísticas culturales y naturales y la valoración y preocupación, por parte de este, hacia la

importancia y preservación, de este patrimonio. Esta competencia hace referencia directa con las Inteligencias Naturista y Musical, en la medida en que mediante el desarrollo de estas inteligencias se desarrollan acciones de conservación, respeto y catalogación de espacios naturales y sus integraciones culturales. Del mismo modo, la música, parte indisoluble de la cultura fomentará mediante el desarrollo de actividades relacionadas con ella, el respeto hacia el patrimonio cultural y natural que nos rodea.

2.8. Metodología y estrategias didácticas

Si bien es cierto que los modelos didácticos y la sistemática a aplicar dentro del aula será la propia y dependerá en última instancia de las decisiones y los métodos de cada docente, parece razonable establecer criterios comunes, en lo que a metodologías y estrategias educativas se refiere, para, de manera conjunta, lograr el objetivo común de integración de las Inteligencias Múltiples como timón metodológico que guíe los procesos de enseñanza aprendizaje en las aulas de Geografía e Historia.

La metodología, podemos decir que es la manera que se tiene de enseñar, siempre y cuando esta, se haga de forma específica y con base contrastada. Por tanto, no debemos confundir metodología o estrategias didácticas, con estrategias de aprendizaje. Mientras las primeras las administra el profesor y son su hoja de ruta a seguir en las programaciones y en sus homónimos reducidos, que son las unidades didácticas, las segundas son las maneras que tiene de aprender el alumnado, es decir, las acciones que parten del alumno, con el único objetivo del logro de aprendizaje de la tarea propuesta. De esta manera, para que las segundas alcancen su objetivo, habrá que llevar a cabo metodologías con gran solidez que fomenten la autonomía del alumno, con el objetivo de que los contenidos adquiridos sean de utilidad para el desarrollo vital del mismo y no únicamente durante el transcurso de los años lectivos.

Desde las aportaciones de Gardner, ya no se puede considerar la capacidad cognitiva como única inteligencia ni se puede describir a las personas “como poseedoras de una única inteligencia. Esto significa que la inteligencia es multidimensional [...] en cada ser humano existen múltiples inteligencias y sus capacidades son diferentes según los tipos de inteligencia

dominantes"³⁶. En este sentido, debemos tener en cuenta que en el aula tendrán presencia gran cantidad de estrategias de aprendizaje, tantas como combinaciones cognitivas. Como se viene diciendo en el documento, las inteligencias, aunque en número de ocho, se combinarán y desarrollarán de manera diferente en cada alumno, manifestando así, diversidad de estrategias de aprendizaje.

Teniendo en cuenta esto, a lo largo de esta programación haremos uso de una metodología con gran carácter plural que otorgue capacidad de adaptación necesaria. Esto es, que en cada momento y ante cada situación los métodos de trabajo se adaptarán al contexto en el que se desarrolle la actividad, así como a la cantidad de inteligencias presentes en el aula. Partiendo de la premisa de que, la situación ideal sería aquella en la que el docente acomodara su estilo de enseñanza a los estilos de aprendizaje del aula, la adaptación metodológica será una constante. Todos los cambios metodológicos, facilitan la personalización del aprendizaje, siempre y cuando se adapten a los talentos e intereses de cada alumno.

En suma, se busca el fomento del constructivismo y el aprendizaje significativo a través de la estimulación de las inteligencias propias de cada uno, de manera que, conectando los contenidos con las necesidades, intereses y experiencias cotidianas, se consiga favorecer el aprendizaje y la adquisición de competencias clave. Esto solo se puede conseguir con el fomento de estrategias de enseñanza - aprendizaje basadas en el propio alumno, haciendo de esto un proceso individualizado y adaptado al menor, donde el profesor tiene la clara función de ser el director observador de la orquesta que es la clase. Para ello su postura se basará en el dinamismo metodológico variando, introduciendo y combinando inteligencias de manera ocurrente, según las necesidades que se planteen en el aula (Para la observación de técnicas, actividades y materiales, véase Anexo II y Anexo III). Se concretarán los intereses de la enseñanza, con la realidad cercana del alumno, de manera que, la implantación de ejemplos claros y cercanos, ejerzan de eje motivador, fomentando un mayor interés y participación tanto individual como grupal.

³⁶ Ander-Egg, E., *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Mexico, Homo Sapiens, 2011, pág 80.

Para conseguir este objetivo, al comienzo de la asignatura se llevará a cabo una evaluación personal de cada alumno, con la que se concretarán los conocimientos previos de los que parten, los cuales, ofrecerán una visión integral acerca de las carencias y dominios de los integrantes del aula. Además de esto, se hará necesaria la aplicación de un test que determine las diversas inteligencias presentes en las aulas, para establecer espacios de desarrollo acordes a estas, de manera que, las estrategias docentes resulten lo más individualizadas posibles.

De este modo se llevarán a cabo estrategias de enseñanza-aprendizaje en base a fundamentos metodológicos activos y participativos, donde el alumno puede llevar a cabo un aprendizaje por competencias. Partiendo de los conocimientos que ya tiene el alumnado, es conveniente utilizar estrategias de exposición, cooperativas y por proyectos, de forma conjunta, de manera que se puedan trabajar las Inteligencias Múltiples.

Las primeras, las de exposición, se utilizarán para los conceptos más genéricos donde se expondrán de forma clara y sencilla los contenidos conceptuales, con un lenguaje adaptado al del alumno y que, contribuya a mejorar su expresión oral y escrita, con ayuda de los diferentes recursos materiales; un conocimiento ya elaborado que estos deben asimilar. Esta estrategia puede ayudar al aprendizaje significativo, siempre y cuando, tengamos en cuenta los conocimientos previos del alumno y su predisposición. Para que esta estrategia tenga validez, el docente no debe abusar de ella, haciendo participe al alumno en cada momento de la exposición, mediante la interacción directa a través de preguntas, espacios de puesta en común, comentarios u otras técnicas que lo activen, haciendo de la clase magistral una interacción conjunta entre el grupo y los docentes. Metodologías activas donde el proceso interactivo entre el profesor y el alumno, fomente un mayor interés, motivación y participación en los procesos de enseñanza aprendizaje

Las estrategias cooperativas, fomentarán el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, presente y necesaria en todos nosotros como seres sociales inmersos en un mundo global. De esta manera se otorgará al alumnado herramientas para que logren desarrollarse dentro de la sociedad en la que se encuentran. El trabajo cooperativo englobaría diferentes realidades, por una parte a nivel curricular con habilidades de regulación de pensamiento crítico

y creativo y por otra, las habilidades sociales, ya que no se trabaja en un grupo sino para un grupo. El aprendizaje grupal cooperativo permite la interacción de inteligencias y por tanto el enriquecimiento académico entre los miembros del grupo. Cada uno llevará a cabo la tarea asignada de manera individual, asegurándose de que el resto de sus compañeros también la realizan. En este sentido, la responsabilidad personal será clave para el beneficio grupal. Las destrezas sociales, por otro lado, marcarán una buena y clara comunicación, necesaria para el desarrollo del proyecto. Con este tipo de aprendizaje se deben llevar acciones de apoyo y ayuda grupal, para el logro de los objetivos propuestos. Finalmente siempre se hará necesaria una evaluación posterior para futuras mejoras.

Por último, las estrategias basadas en el aprendizaje por proyectos se llevarán a cabo a través de métodos de investigación, de forma grupal habitualmente, donde se favorezca la reflexión, crítica, búsqueda de información y un aprendizaje propio. Se le presentan al alumno una serie de materiales "en bruto" que este debe estructurar siguiendo para ello unas pautas de actividades más o menos precisas y abiertas que le proporciona el profesor. Consistirá básicamente en el desarrollo de una técnica apoyada en aprender a través de proyectos reales. En ocasiones también se desarrollará juntando las asignaturas de manera transversal. La puesta en práctica de proyectos en el aula fomenta el desarrollo de la totalidad de las habilidades cognitivas que definen cada una de las inteligencias. Es por esto que ante resoluciones de problemas, los alumnos deberán hacer uso de todas las habilidades, conocimientos y estrategias implícitas en las inteligencias. Establecer un método educativo de forma práctica con numerosas actividades se resume en una alta participación por parte de los alumnos. De este modo, el nivel de implicación, determina el nivel de éxito. El intercambio de técnicas que involucren las inteligencias múltiples, generará la interacción del alumnado y la planificación del tiempo en base al proyecto experiencial, además de, al objetivo académico.

Establecer las Inteligencias Múltiples en el aula de Ciencias Sociales, se hará mediante el desarrollo de actividades que fomenten, a través de la inteligencia dominante en el individuo, el desarrollo del resto de potencialidades. Para ello el profesor, cambiará constantemente del método de

actuación, representando en la pizarra en forma de dibujo la corteza terrestre (visual); realizando sistemas de clasificación climáticos (matemática), moviendo su cuerpo para ejemplificar técnicas de caza prehistóricas (cinético – corporal), realizando rítmicamente mediante sonidos los fenómenos naturales (musical), realizando preguntas al grupo (interpersonal), dejando tiempo para la reflexión (intrapersonal), haciendo referencia a fenómenos naturales (naturista) y ofreciendo un lenguaje geográfico e histórico adecuado (lingüista).

Las técnicas empleadas para poner en práctica estas estrategias son, la realización de investigaciones, y debates sobre la actualidad, los cuales contribuyen a la tolerancia de opiniones ajenas, junto con la creación de una visión más crítica, visitas y excursiones de trabajo, estudios de caso y resoluciones de problemas reales o simulados, además de proyectos de investigación que promuevan el dialogo y el trabajo en cooperativo.

Se potenciará la implantación de estas estrategias a través del uso de las nuevas tecnologías de la información, presentando los contenidos en diversos formatos, incluyendo aquellos con soporte tecnológico como instrumento de aprendizaje, de manera que incentive al alumno a la búsqueda de información y la realización de los trabajos en estos recursos.

Se otorgará importancia también a la utilización de los medios de comunicación como herramienta para el acercamiento de los temas geográficos a la actualidad y para motivar al alumno mediante hechos concretos, visibles y reales. Se pretende con esto también promover y fomentar los hábitos de lectura, además de la adquisición de pensamientos críticos.

Se fomentará el carácter interdisciplinar y transversal de la asignatura, interrelacionándola con otras materias didácticas en la creación de trabajos colaborativos o proyectos multidisciplinares, como es el caso de; la Literatura, Ciencias Naturales, Educación Plástica, Tecnología, Tecnologías de la Información y la Educación Física.

En cuanto a las formas organizativas en el aula, serán las individuales, las de grupo reducido y las de grupo grande o grupo total de la clase.

Estos procesos metodológicos se basarán en cuatro puntos fundamentales:

- Identificar las inteligencias presentes en el aula.
- Explicación de la teoría de las IM a los alumnos y que conozcan la amplitud de las inteligencias presentes en el aula.

- Fomento de las inteligencias más desarrolladas.
- Ayudar y enseñar a transferir los puntos fuertes de las inteligencias más desarrolladas a otras áreas.

2.9. Tipos de actividades

La multifuncionalidad y la transversalidad de la asignatura de Geografía e Historia, hace que las actividades que se plantean en el aula resulten diversas y dinámicas, con el fin de que, el alumno, obtenga a través de un aprendizaje significativo, la adquisición de los conocimientos previstos.

- Actividades de inicio: Serán actividades orientadas a la introducción del alumnado en la materia, así como la activación de conocimientos previos. Se llevarán a cabo los primeros días de clase y durante los primeros minutos de cada sesión a modo de repaso de lo anteriormente estudiado. Sus objetivos fundamentales son los de provocar el interés de los alumnos hacia la materia, fortalecer la necesidad de conocimiento de la materia como parte de un conjunto formado por todas las áreas del conocimiento, crear un ambiente adecuado para el estudio, establecer vínculos de relación entre el alumnado y conocer sus estilos de aprendizaje. Del mismo modo se considerarán actividades de inicio, las explicaciones pertinentes a cerca de las IM.
- Actividades de desarrollo: Serán aquellas dedicadas a presentar el proceso de aprendizaje de los contenidos propuestos. Sus propósitos estarán orientados a la consecución de los objetivos y la adquisición de competencias clave. Estas se desarrollarán a diario y tendrán una estructura variada lo que requerirá una planificación previa en base a un discurso continuo y coherente. Será, en suma, todo el trabajo desarrollado por el alumno, de manera grupal o personal, a lo largo del curso escolar
- Actividades de ampliación: Serán, en conjunto, las actividades enfocadas a la ampliación de los contenidos explicados en el aula y que supongan un esfuerzo añadido por parte del alumno. Ayudarán a adquirir conocimientos propios de la asignatura mediante, el análisis,

visionado, lectura, etc. de elementos externos a los impartidos en el aula. De este modo, resultarán actividades de ampliación aquellos documentos trabajados fuera del aula y que tengan especial incidencia en la adquisición de conocimientos y fomento de dinámicas favorables.

- Actividades expositivas: Serán el conjunto de actividades o clases teóricas llevadas a cabo de forma magistral, cuyos objetivos son facilitar información y promover la comprensión de los conocimientos y estimular la participación del alumnado en el desarrollo de competencias y habilidades transversales.
- Actividades de refuerzo: Serán el conjunto de actividades, especialmente diseñadas para alumnos que requieran de un apoyo circunstancial para la comprensión y superación de cualquier temática relacionada con las unidades didácticas comprendidas en la programación. Así estas actividades se diseñarán de manera individual, en base a una necesidad momentánea, ayudando desde las inteligencias más fuertes presentes en el alumno a la comprensión de aquellas materias en las que se tiene dificultades.
- Actividades de evaluación y recuperación: El objetivo de estas la evaluación sistemática y continuada de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos. Integradas dentro de cada etapa educativas, tienen como misión, orientar al profesor en la recogida de información, para establecer un diagnóstico, relativo a la superación de los objetivos establecidos para cada curso lectivo. En este sentido estas se llevarán a cabo de manera integral y se evaluará a cada alumno según su progreso individual (Ver apartado 4.12. Evaluación).
- Actividades en Cooperación con otras asignaturas de la etapa: Debido a la transversalidad de las Ciencias Sociales, se hace indispensable la colaboración con otras áreas del conocimiento para poder lograr la cumplimentación de los objetivos establecidos. (Tecnología, Educación Plástica y Audiovisual, Lenguaje y Literatura y Educación Física).

2.10. Secuenciación y temporalización

En cuanto a la secuenciación de los contenidos mínimos seguirá la normativa establecida en la legislación vigente, así la distribución horaria de las clases será el resultado obtenido de la estructuración establecida por el centro educativo, las festividades locales y la delegación de educación de la Comunidad Autónoma de La Rioja. En este sentido, el presente curso 2016-2017 se compondrá de un total de 141 sesiones (4 sesiones por semana), de 50 minutos (un total aproximado de 70,5 horas) divididas en 36 semanas lectivas.

Como se viene especificando a lo largo de todo el documento la temporalización de la asignatura estará dividida en tres bloques correspondientes a los apartados de Geografía (2 bloques) e Historia (1 bloque), los cuales coincidirán con los trimestres establecidos de manera general para toda la etapa educativa. Todos estos bloques están compuestos por una serie de temas y agrupados en unidades didácticas, las cuales compondrán esta programación y se fragmentarán en sesiones, según los apartados gráficos expuestos al final de este apartado. Estas sesiones comprenderán también, las actividades extraescolares.

Aunque el horario semanal establece en cuatro las horas lectivas de dedicación a la asignatura y se han establecido una serie de franjas horarias para cada una de las unidades didácticas en función de su extensión y complejidad, la relatividad horaria será una constante y estas solo nos servirán de orientación. En este sentido y debido a las posibles complicaciones derivadas de elementos externos o a la consolidación de conocimientos, el departamento se reserva siete sesiones libres de las que se harán uso en la medida que la programación no se lleve a cabo con la total normalidad. En caso contrario se destinarán a otras actividades y conceptos cualesquiera se consideren oportunos para la mejora del alumno, quedando por tanto un total de 134 de las 141 iniciales.

De este modo, se dedicarán las primeras sesiones a realizar una prueba escrita y oral que determinarán el nivel previo de conocimientos de los alumnos y que servirán como diagnóstico para conocer las dificultades de estos en el aprendizaje. Igualmente se realizará un test que servirá de evaluación y

determinará las inteligencias preponderantes de cada uno de los alumnos presentes en el aula. Seguidamente, tras haber realizado las pruebas escritas se realizarán las explicaciones pertinentes a cerca de los contenidos de la asignatura, el sistema de evaluación y el cronograma que se seguirá a lo largo del curso, así como una explicación acerca de la teoría de las Inteligencias Múltiples que sirva al alumnado para comprender la metodología que se seguirá durante el curso.

Bloque I: Geografía: Primer y Segundo Trimestre

Primer Trimestre			
Bloque I Geografía I	Unidades Didácticas	Nº de Sesiones	Acumuladas
	Presentación	2	2
	1. Acercamiento a la Geografía	2	4
	2. El Universo, Sistema Solar y La Tierra	14	18
	3. El Relieve	14	32
	4. Los Continentes	12	44
	Total sesiones lectivas		44
Segundo Trimestre			
Bloque I Geografía II	Unidades Didácticas	Nº de Sesiones	Acumuladas
	1. El Clima	12	56
	2. Las zonas Bioclimáticas	12	68
	3. El Medio y el ser Humano	12	80
	4. España y La Rioja	12	92
	Total sesiones lectivas		92

Bloque II: Historia. Tercer Trimestre

Tercer Trimestre			
Bloque II Historia	Unidades Didácticas	Nº de Sesiones	Acumuladas
	5. La Prehistoria	14	106
	6. Mesopotamia	14	120
	7. Egipto	14	134

	Total sesiones lectivas	134
--	-------------------------	-----

Actividades Escolares y Extraescolares por Trimestres

Actividades extraescolares y complementarias	
Primer Trimestre	Visita a la Agrupación Astronómica de La Rioja (ASTRORIOJA) en sus instalaciones de la UR o Visita al Observatorio astronómico de Madrid
Segundo Trimestre	Ponencia en el centro de un especialista en Meteorología
	Visita al Consorcio de Aguas y Residuos de La Rioja
Tercer Trimestre	Visita a yacimientos arqueológicos prehistóricos: Poblado de la Hoya, Laguardia, Álava. O Atapuerca en Burgos

**Las excursiones se decidirán en conjunto por el AMPA, la Coordinación de Actividades Extraescolares y el Departamento de CCSS*

2.11. Recursos

Para el correcto desarrollo de la programación aquí expuesta se harán uso de la totalidad de recursos al alcance del profesorado y de los alumnos que permitan un proceso de aprendizaje significativo basado en el desarrollo de actividades que fomenten cada una de las ocho inteligencias. De este modo, aquí quedarán especificados los recursos relativos a todos ellos, pero educar en las Inteligencias Múltiples requerirá el aprovechamiento de los recursos, no solo del centro educativo, sino aquellos que se encuentren al alcance en todo momento tales como teatros, cines, parques, huertos, museos, cocinas, etc., y que sirvan para el desarrollo de cualquier tipo de aprendizaje.

En este sentido, los recursos habituales de los que se harán uso serán los expuestos seguidamente:

Recursos en infraestructuras del centro educativo:

- **Aula Ordinaria:** Serán los lugares donde con normalidad se impartirán las clases de la asignatura. Variarán en base a la transversalidad de la misma
- **Aula de Informática:** Aula destinada al uso de recursos digitales. Dispone de 20 ordenadores de los que los alumnos podrán hacer uso,

más un ordenador central de uso exclusivo del profesor y donde quedan registradas las actividades y búsquedas realizadas en cada ordenador de uso compartido.

- **Biblioteca:** Esta aula estará destinada a la búsqueda y lectura relativa de archivos en formato papel, habitualmente la relacionada con prensa diaria escrita y revistas especializadas.
- **Aula Magna:** Aula central del centro, donde se llevan a cabo las representaciones navideñas, carnavales, concursos, teatros, etc. Será en ella donde se realizarán las exposiciones por parte de los conferenciantes invitados al efecto. Dispone de proyector.
- **Área Externa ajardinada:** En desuso de manera habitual o como uso decorativo, se dedicará al establecimiento de la estación meteorológica.

Recursos del profesor y del alumno:

- **Recursos Digitales:** Serán aquellos complementarios que ayuden a una mejor comprensión de la asignatura y que además generen una relación más directa entre profesor y alumno. Pizarra electrónica, proyector, ordenador de uso general para las proyecciones digitales, documentos enviados vía electrónica; Wiki como soporte de la información del curso, enlaces, etc. Los cuales se caracterizan por su gran versatilidad (dibujos, palabras, ritmos, imágenes, etc.)
- **Recursos en papel:** Test, libretas, cuadernos, cuaderno del profesor, documentos impartidos por el profesor/a (Word, Excel o Pdf), fichas de ampliación, mapas, gráficos, etc.
- **Recursos Objeto:** Elementos de escritura y pintura, reglas, calculadoras, material de uso en actividades plásticas, reproducciones, elementos naturales, maquetas, etc.
- **Recurso Libro:** ESO 1º. Geografía e Historia. M. Burgos y M.C. Muñoz – Delgado. De Editoriales ANAYA.
- **Mapas:** Mapas físicos (España, Europa, Continentes y el Mundo), mapas temáticos y mapas topográficos.

- **Recursos materiales:** Aquellos materiales necesarios para la elaboración de los proyectos previstos (estación meteorológica, sistema solar tridimensional, etc.)
- **Recursos de apoyo:** Visionado de películas, programas interactivos digitales, recreaciones de mapas en relieve, etc.

2.12. Evaluación

Al hablar de Inteligencias Múltiples se debe tener en cuenta que la evaluación tradicional basada en la medición de aptitudes derivadas de las inteligencias lingüística y lógico - matemática no tiene validez. Es por esto que el sistema de evaluación debe estar acorde con los conceptos teóricos que fundamentan la teoría.

Gardner plantea la evaluación dinámica como método de evitación de pruebas estandarizadas. De este modo el alumno deberá realizar actividades extrapolables con la vida real que se asocian a cada inteligencia. Para ello, la evaluación anticipada de las inteligencias presentes en el aula, ofrece pistas acerca de cuáles serán las mejores experiencias para desarrollar con los estudiantes, pero además muestra cuales son los puntos débiles de estos, algo que sirve para potenciarlos y solventarlos.

Algo que debe tenerse en cuenta es el contexto educativo en el que se desarrollan los aspectos educativos y sus correspondientes evaluaciones. En este sentido, mientras las medidas estandarizadas evalúan al alumno en un contexto artificial, la evaluación en Inteligencias Múltiples logra evaluar procedimientos y conceptos aplicados a conceptos muy similares a los que se enfrentarán en la vida real, de manera que los resultados demuestran una comprensión mayor del material por parte el estudiante.

Una evaluación desde este planteamiento demanda que, además de ser un proceso de evaluación procedimental y conceptual, sea un proceso dinámico en el cual, el propio alumno sea quien se involucre en la evaluación de su propio aprendizaje. Se hace necesario por tanto realizar un seguimiento de sus potencialidades intelectuales, además de las cognitivas ya presentes, que consigan evaluar, además de los progresos del alumno, la efectividad de las estrategias de enseñanza.

En este sentido se deberá llevar a cabo un proceso evaluativo constante y continuado que permita la observación de la evolución de las habilidades adquiridas por cada alumno durante su proceso madurativo secuencial a lo largo del curso escolar. La idea es, asegurar la posibilidad de alcanzar el mayor grado posible en todas las inteligencias, a pesar de la diversidad en el aula, algo que permitirá el desarrollo íntegro del menor para lograr enfrentarse a futuras dificultades sociales, laborales y personales. Para ello se hará necesario el desarrollo de estrategias evaluativas alternativas que midan por igual las ocho inteligencias, de manera que mediante la coevaluación y autoevaluación se valore mediante medidas ipsativas, es decir, mediante evaluaciones que comparen al alumno con sus propios resultados anteriores³⁷.

Para ello se puede hacer uso de técnicas propias que reúnan métodos evaluativos diversos, según la diversidad de inteligencias presentes en el aula, de manera que no se valore bajo preceptos holísticos, sino individualizados a cada uno de los alumnos. Es decir, que el docente ofrezca al alumno espacios de respuesta acordes a la inteligencia predominante en él, no en un momento determinado, sino de manera continuada, encontrándose la evaluación en el momento del aprendizaje. En este sentido resulta apropiada la utilización de un dossier en el que queden reflejadas, tanto por parte del profesor como del alumno, muestras significativas del trabajo realizado durante el curso escolar.

2.13. Contenidos y Criterios de Evaluación

En el siguiente apartado se integraran los contenidos y criterios de evaluación diferenciados en los bloques temáticos en los que está dividida la asignatura y separados a su vez, según el trimestre al que corresponden los mismos.

Bloque I. El Medio Físico. Primer Trimestre	
Contenidos	Criterios de Evaluación

³⁷ Armstrong, T. *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 184.

<p>1. La Geografía. Métodos básicos de estudio de la Geografía.</p> <p>2. El universo y su representación. El planeta Tierra. La Tierra en el sistema solar. Los movimientos de la Tierra. Orientación y localización. La representación de la Tierra. Latitud y longitud.</p> <p>3. La geosfera: El relieve. Estructura interna de la Tierra. La formación del relieve. Componentes básicos y formas de relieve. Y la información geográfica de actualidad.</p> <p>4. El relieve terrestre. La Hidrosfera, las aguas en el mundo. El relieve español y europeo. Los continentes de la</p>	<p>1.1. Valorar el objeto de estudio de la geografía y la importancia de esta ciencia.</p> <p>2.1. Describir las teorías de creación del universo e identificar los componentes del mismo. Analizar el Planeta Tierra en el Sistema Solar</p> <p>2.2. Analizar e identificar las formas de representación de nuestro planeta: el mapa. Localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas.</p> <p>2.3. Identificar y distinguir las diferentes representaciones cartográficas y su lenguaje (paralelos, latitudes y meridianos) y reconoce los tipos de escalas graficas y numéricas</p> <p>3.1. Identificar los componentes básicos del medio físico interno y externo de la tierra y describir las peculiaridades de este medio físico</p> <p>3.2. Analizar y localiza en un mapamundi la principales unidades de relieve físicas españolas, europeas y mundiales, y sus características generales</p> <p>3.3. Utilizar la prensa e internet para conocer los sistemas geográficos y exponer la materia a través del uso de las TICs</p> <p>4.1. Tener una visión global del medio físico, europeo y mundial y de sus características generales y Describir las peculiaridades de este medio físico situando en mapa las principales unidades de relieve</p> <p>4.2. Interpretar la importancia del agua en la tierra, los tipos de recursos hídricos y definir el ciclo</p>
--	---

Tierra. El relieve de los continentes.	del agua. 4.3. Localizar en un mapamundi físico los principales ríos
Bloque I. El Medio Físico. Segundo Trimestre	
Contenidos	Criterios de Evaluación
5. La atmósfera y el clima. La dinámica atmosférica.	5.1. Identificar y describir las características de la atmósfera, sus capas, los fenómenos atmosféricos (clima y tiempo) y la dinámica atmosférica
6. El clima y las zonas bioclimáticas. Los climas de la Tierra. Los climas de Europa. Los climas de España. El medio natural.	5.2. Proyectar grupalmente una estación meteorológica y analizar informes de datos. 6.1. Identificar y describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio geográfico mundial 6.2. Localizar, comparar y describir, cada uno de los biomas terrestres, sus características, las formaciones vegetales y su distribución geográfica y la relación entre estos y la distribución climática.
7. El medio y los recursos naturales. Riesgos naturales. El ser humano y el medio ambiente.	7.1. Definir y analizar los diferentes recursos naturales. El medio ambiente y los riesgos de catástrofes naturales. 7.2. Localizar en el mapamundi físico las grandes áreas naturales del mundo.
8. El medio físico, climático y vegetal de España y de La Rioja. Los grandes conjuntos bioclimáticos. Los recursos hídricos.	7.3. Identificar, describir y valorar la acción el hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias. Relacionar cambios medioambientales con acciones humanas. 8.1. Definir las características que otorgan las peculiaridades al relieve geográfico español y

	<p>riojano, y los recursos hídricos</p> <p>8.2. Definir los climas y vegetaciones en España y de La Rioja y los conjuntos bioclimáticos en los que se dividen los territorios</p>
Bloque II. La Historia. Tercer Trimestre	
Contenidos	Criterios de Evaluación
<p>9. La Historia. Las fuentes históricas. Cronología y periodización. La Prehistoria. La humanidad prehistórica. La periodización en la Prehistoria. Paleolítico y Neolítico. La Prehistoria en España y en La Rioja.</p>	<p>9.1. Identificar y dotar de importancia a las fuentes históricas</p> <p>9.2. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos determinantes. Entender la hominización. Las etapas de la prehistoria y sus características definitorias.</p> <p>9.3. Analizar las características del periodo prehistórico en España y en La Rioja</p> <p>9.4. Razonar que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y a la vez en el tiempo (diacronía y sincronía).</p> <p>10.1. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la Prehistoria y la Historia Antigua.</p>
<p>10. Las primeras civilizaciones. La Historia Antigua: las culturas urbanas. Mesopotamia y Egipto: sociedad, economía y cultura. Los pueblos de la península ibérica</p>	<p>10.2. Analizar la Historia Antigua surgida en Mesopotamia, el territorio, la evolución histórica, la importancia de la escritura, las matemáticas y las formas de economía dominantes.</p> <p>10.3. Identificar el legado cultural y artístico de la época.</p> <p>10.4. Describir las civilizaciones mediterráneas coetáneas</p> <p>11.1. Analizar la historia antigua surgida en Egipto, el</p>

11. Las primeras civilizaciones. La Historia Antigua: Egipto: sociedad, economía y cultura. Las etapas de la historia de Egipto, la religión y el legado cultural.	<p>territorio, la evolución histórica y la importancia del medio natural en la evolución de la sociedad y economía egipcias.</p> <p>11.2. Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto</p> <p>11.3. Identificar las principales características de la religión egipcia.</p> <p>11.4. Describir algunos ejemplos arquitectónicos de Egipto</p>
--	---

2.14. Atención a la Diversidad

La diversidad será uno de los aspectos más significativos que se tendrá en cuenta dentro del aula. La heterogeneidad en la clase, será una constante; la clase siempre será diversa, en tanto en cuanto, cada uno de los alumnos poseerá diversidad de inteligencias que combinará de manera individual y única.

La necesidad de cubrir las diferencias de cada uno de los alumnos como individuos singulares, está presente en las aulas. Para ello se necesita una educación que se pueda adaptar de forma correcta a los procesos de aprendizaje y que tenga la capacidad de adaptación y evolución hacia los cambios vertiginosos de la sociedad actual, para los cuales la educación tradicional no está capacitada.

La inadaptación a la escuela tradicional ha provocado que cada vez más se catalogue al alumnado bajo unas condiciones especiales de aprendizaje, las cuales necesitan ser atendidas mediante la diversidad. Muchos de los alumnos descritos con “problemas” resuelven que solo tienen dos salidas a la hora de enfrentarse a los estilos de aprendizaje tradicionales; o bien se convierten en alumnos pasivos, los cuales acaban adaptándose al sistema educativo, logrando incluso convertirse en sujetos talentosos, aunque solo dentro de la escuela; o bien no consiguen digerir este sistema y poco a poco comienzan a decaer académicamente hasta que no son capaces de continuar y es entonces

cuando se les cataloga como aquellos con grandes deficiencias de aprendizaje, disruptivos o con desarrollo de hiperactividad.

Es entonces cuando comienza la carrera por ayudar y atender a la diversidad presente en el aula, como un conglomerado de problemas que podían haber sido previstos. Habitualmente la preponderancia de atención a las inteligencias tradicionales lleva consigo el escaso desarrollo de otras y por tanto hace que nos encontremos ante nosotros a alumnos fracasados que derivan a clases de educación especial. Si la teoría de las Inteligencias Múltiples se pone en práctica, el currículo regular incluiría todo el espectro de capacidades, es por tanto que las derivaciones a las clases de educación especial descenderían³⁸.

La teoría de las Inteligencias Múltiples es aplicable a todas las personas, ya que como continentes de las ocho podemos ser capaces de desarrollarlas en su totalidad. Es por ello que esta teoría, en sí, es un reflejo claro de atención a la diversidad de manera constante.

A diferencia de cómo se ha realizado tradicionalmente, la Teoría de las Inteligencias Múltiples no considera la existencia de un solo enfoque adecuado para integración de la diversidad en el aula, sino que avala que sean los docentes los que deban adoptar diversos métodos en relación a los diferentes tipos de estudiantes que forman la clase. De este modo deberán adaptar sus métodos y estrategias docentes en base a las estrategias educativas de sus alumnos, creando una situación ideal en la que el docente acomode su estilo de enseñanza a los estilos de aprendizaje del grupo.

Aun así, se debe ser consciente de la existencia de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), los cuales también tendrán la oportunidad de desarrollar estas inteligencias, aunque a diferentes niveles. No debemos olvidar la premisa de que todas ellas están presentes en los individuos y que estas actuarán de manera independiente pero interrelacionada con el resto de inteligencias¹². Es en los alumnos con NEE en donde se puede observar con mayor claridad el desarrollo de las inteligencias de manera conjunta e independiente. La teoría en sí, sugiere que las discapacidades en el

³⁸ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 198.

aprendizaje se dan en las ocho inteligencias (dislexia, discalcutia, dismúsica, dificultades naturistas, sociopatías, dificultades motrices, déficit espacial y déficit intrapersonal)³⁹, pero de manera inversamente proporcional a la discapacidad de una de las inteligencias, se desarrollan otras. Así la teoría presenta un modelo que explica la incapacidad del genio musical de socializarse con los demás.

Por tanto, por un lado se ejecutarán estrategias de adaptación orientadas a la diversidad existente en el aula, desde el desarrollo de todo el espectro de inteligencias, para tratar de frenar así las derivaciones hacia clases de educación especial, de alumnos a los que simplemente no se les ha tenido en cuenta por expresar con mayor habitualidad inteligencias no lingüísticas, matemáticas o visuales. Por otro lado, el docente, como especialista en educación especial, será el encargado de desarrollar acciones que le permitan identificar las más desarrolladas de los alumnos. De esta manera ejercerá mayor hincapié en los puntos fuertes de estos, algo que se resumirá en el logro de una mayor autoestima y por tanto un mayor logro académico. Además se incidirá por otro lado en la integración de estos alumnos en el aula, de manera que, ante el aumento de la utilización de técnicas que potencien las diferencias individuales de cada uno, con toda probabilidad aumentará el grado de tolerancia hacia alumnos con necesidades educativas especiales, por entender que estos son igual de diferentes que el resto de sus compañeros.

2.15. Las Unidades Didácticas

Unidad Didáctica 1: Acercamiento a la Geografía y la Historia
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el concepto de Geografía - Relacionar el concepto de espacio con el ser humano - Diferenciar la geografía física de la humana - Conocer el trabajo de los geógrafos - Valorar el trabajo de geógrafo

³⁹ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós, 2000, pág. 189.

Contenido de U.D.:	
1. La Geografía. Métodos básicos de estudio de la Geografía	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1. Definir y valorar el objeto de estudio de la Geografía y la importancia de esta ciencia.	1.1 Define el concepto de geografía y su objeto de estudio: el espacio y la interrelación con la acción humana. 1.2 Establece la diferencia entre Geografía física y geografía humana 1.3 Identifica y valora el trabajo de un geógrafo. 1.4 Establece la diferencia entre Geografía y Cartografía.
Competencias:	CL, CAA CEC y CMCT
Temporalización: 2 sesiones	

Unidad Didáctica 2. El Universo, Sistema Solar y La Tierra
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la formación del universo y el sistema solar - Identificar y localizar en el espacio los componentes del universo y el sistema solar - Desarrollar el espíritu crítico a cerca de las teorías de formaciones planetarias - Definir los movimientos de la tierra para determinar las consecuencias de esos movimientos en el espacio terrestre - Clasificar las formas de representación del espacio terrestre en un plano - Recrear a escala tridimensional el sistema solar - Valorar el trabajo de los astrónomos
Contenido de U.D.: <ol style="list-style-type: none"> 1. El Universo, el sistema solar y la tierra 2. Factores de rotación y traslación de la Tierra 3. Sistemas de representación y elementos cartográficos 4. Visita a un observatorio astronómico

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>1.1 Describir las teorías de creación del universo e identifica los componentes del mismo. Analizar el Planeta Tierra en el Sistema Solar</p> <p>2</p> <p>2.1 Reconocer la importancia de los movimientos de traslación y rotación de la tierra.</p> <p>2.2 Analizar e identificar las formas y sistemas de representación de nuestro planeta: el mapa y sus proyecciones.</p> <p>3</p> <p>3.1 Localizar espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando coordenadas geográficas</p> <p>3.2 Interpretar el lenguaje cartográfico (paralelos, latitudes y meridianos)</p> <p>3.3 Reconocer los tipos de escalas gráficas y numéricas</p> <p>4</p> <p>4.1 Experimentar el trabajo de un astrónomo</p> <p>4.2 Localizar las partes principales de un observatorio astronómico a través de</p>	<p>1.1.1 Debate sobre la teoría del Big – Bang, aportando opiniones propias que defiendan esas ideas.</p> <p>1.1.2 Distingue los astros, materia interestelar, espacios, galaxias, planetas, satélites, asteroides y cometas.</p> <p>1.1.3 Define la formación de la tierra, sus dimensiones y sus componentes diferenciadores</p> <p>2.1.1. Define que es rotación y que es traslación con ayuda de soportes digitales.</p> <p>2.1.2. Identifica las consecuencias de la rotación y la traslación terrestre.</p> <p>2.1.3 Explica el día y la noche como consecuencia de la rotación terrestre y como unidades para medir el tiempo</p> <p>3.1.1 Diferencia los sistemas de proyección Plano, Cónico y Cilíndrico</p> <p>3.1.2 Clasifica y distingue tipos de mapas.</p> <p>3.2.1. Localiza un punto geográfico en un planisferio y distingue los hemisferios de la tierra.</p> <p>3.2.2. Localiza espacios geográficos y lugares en un mapa utilizando datos de coordenadas geográficas</p> <p>3.3.1 Indica la diferencia entre las escalas gráficas y numéricas.</p> <p>3.3.2 Analiza la relación entre las diferentes escalas en el mapa</p> <p>4.1.1 Valora la función de astrónomo para el conocimiento del universo</p> <p>4.2.1. Responde de forma positiva a un breve cuestionario sobre la visita.</p> <p>4.2.2. Indica el uso de los elementos del observatorio</p>

su uso	
Competencias:	CL(1,2,3,4), CMCT(1,2,3.4), CAA(1,2,3.4), CEC(1,2,3), CD(1,2,3,4), CSIE(3.4) y CSC(3,4)
Temporalización: 14 sesiones	

Unidad Didáctica 3.El medio físico de la Tierra. Componentes básicos	
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar los componentes del medio físico de la Tierra. - Definir el concepto de relieve. - Detectar los factores que inciden en la formación del relieve. - Conocer los tipos de mapas cartográficos más comunes. - Identificar las características del planeta Tierra y las condiciones esenciales que hacen posible la vida y la actividad humana. 	
Contenido de U.D. <ol style="list-style-type: none"> 1. Formación y modificación del relieve. 2. Composición del medio físico y los sistemas físicos mundiales. 3. Información geográfica de actualidad. 4. Recreación a escala de un sistema solar 	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1 Identificar los componentes básicos del medio físico interno de la tierra 1.2 Definir los componentes básicos del medio físico externo de la tierra 2.1 Analizar y localizar en un mapamundi la principales unidades de relieve físicas españolas, europeas y	1.1.1 Dibuja la estructura interna de la tierra y enumera y define las características de las capas terrestres. 1.2.1 Dibuja la estructura interna de la tierra, el relieve sumergido y emergido y costero y enumera los fenómenos físicos del mismo 1.2.2 Enumera y describe las peculiaridades del medio físico español, europeo y mundial. 2.1.1 Sitúa en un mapa físico las principales unidades de relieve español, europeo y mundial

mundiales, y sus características generales 2.2 Analizar y describir las peculiaridades y singularidades de este medio físico 3.1 Utilizar la prensa e internet para conocer los sistemas geográficos 3.2 Describir los fenómenos físicos a través del uso de las TICs 4.1 Representar tridimensionalmente a escala un sistema solar	2.2.1 Describe las diferentes unidades de relieve con ayuda de un mapa físico 2.2.2 Explica las características del relieve y español europeo. Las diferencias en los relieves continentales y de sus aguas. 3.1.1 Busca información en internet sobre los fenómenos geográficos más representativos 3.2.1 Expone de forma novedosa la evolución de un espacio físico elegido, utilizando soportes digitales. 4.1.1 Sabe trabajar en grupo, apoyando y colaborando con el resto de compañeros 4.1.2 Realiza representaciones planetarias y las engloba en un sistema solar a escala.
Competencias	CL(1,2,3), CMCT(1,2,3), CAA(1,2,3), CEC(1,2,3), CD(1,2,3), CSIE(3) y CSC(3)
Temporalización: 14 Sesiones	

Unidad Didáctica 4: El medio físico de la Tierra. Los continentes
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Obtener una visión global del medio físico mundial y de sus características generales. - Recrear mapas físicos a escala - Localizar en un mapa (del mundo, de Europa y de España) los principales elementos del medio físico trabajados. - Generar vocabulario específico geográfico - Conocer los relieves mundiales característicos de cada continente - Localizar adecuadamente ordenaciones geográficas mundiales. - Aprender a buscar información en libros, prensa e internet
Contenido de U.D.: <ol style="list-style-type: none"> 1. El relieve terrestre. 2. La Hidrosfera: Aguas terrestres, ríos, lagos mares y océanos. Las aguas

<p>en el mundo.</p> <p>3. El relieve europeo.</p> <p>4. El relieve de los continentes.</p> <p>5. Desarrollo y razonamiento de los conceptos aprendidos en clase</p>	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1.Tener una visión global el medio físico español, europeo y mundial y de sus características generales.	1.1.1. Sitúa en un mapa físico las principales unidades del relieve español, europeo y mundial.
1.2.Describir las peculiaridades del relieve físico.	1.1.2. Establece a través de juegos interactivos los factores más característicos del relieve
1.3.Establecer las peculiaridades del medio físico europeo	1.2.1. Enumera a través de un crucigrama los elementos característicos del relieve.
2.1.Interpretar la importancia del agua en la tierra. Y los diferentes tipos existentes	1.3.1. Establece positivamente los elementos del medio físico Europeo a través de juegos interactivos
2.2.Definir el ciclo del agua	2.1.1 Analiza el porqué de los asentamientos humanos cercanos a los ríos
2.3.Localizar en un mapamundi físico los principales zonas hídricas	2.2.1 Elabora un esquema sobre la distribución del agua en la tierra
3.1.Describir el continente Europeo	2.2.2 Desarrolla y define los términos de evaporación, condensación, infiltración y precipitación.
3.2.Analizar las peculiaridades del relieve europeo	2.2.3 Redacta un resumen sobre el funcionamiento del ciclo del agua en la tierra
4.1.Diferenciar los continentes	2.3.1 Localiza en un mapa físico mundial los principales elementos y referencias físicas: mares y ríos.
4.2.Localizar las principales formas de relieve de cada continente	2.3.2 Explica las características de los ríos más destacados
4.3.Analizar las características de los	3.1.1. Busca información en internet, libro o prensa que te ayude a elaborar un resumen a cerca del continente europeo (ubicación, fronteras, hidrografía, relieve, etc.)
	3.2.1. Localiza en un mapa físico mudo todas las unidades de relieve, accidentes costeros, islas, mares, lagos, y ríos europeos.
	3.2.2. Crea un perfil topográfico de cualquier

<p>desastres naturales a través de las TICs</p> <p>4.4. Evaluar los conceptos aprendidos</p> <p>4.5. Extrapolar los conceptos aprendidos a otros contextos.</p>	<p>sistema montañoso europeo</p> <p>3.2.3. Comenta gráficos de altitudes.</p> <p>4.1.1. Localiza en un mapamundi los continentes</p> <p>4.1.2. Elabora un resumen de cada uno de los continentes.</p> <p>4.1.3. Dibuja cada uno de los continentes, su relieve y sus mares, ríos y lagos.</p> <p>4.2.1. Elabora mapas físicos de cada continente con las principales formas de relieve representativas de cada uno (ríos, montañas, mares, océanos, etc.)</p> <p>4.3.1. Busca en internet información sobre los desastres naturales más representativos del último siglo.</p> <p>4.4.1. Analiza y compara contenidos del relieve desarrollados a lo largo del trimestre en el aula utilizando gráficos e imágenes.</p> <p>4.5.1. Crea esquemas de los principales fenómenos físicos y los relaciona con aspectos sociales del ser humano</p> <p>4.5.2. Reconoce los fenómenos físicos y los relaciona con la situación actual</p>
Competencias	CL(1,2,3,4), CAA(1,2,3,4), CD(1,4) y CSIE(5)
Temporalización: 12 sesiones	

Unidad Didáctica 5: El clima y las zonas bioclimáticas
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los elementos que componen la atmósfera - Asimilar la importancia de la atmósfera para la vida en la tierra - Generar aprendizaje por descubrimiento - Aprender a trabajar en equipo - Asimilar nuevos conceptos y vocabulario específico de la materia - Crea nuevas actitudes y formas de trabajo - Aprender a leer lenguaje cartográfico atmosférico

Contenido de U.D.:

1. La atmósfera
2. El Clima
3. Proyecto grupal
4. Visita de un profesional de la materia.

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1.Describir las características de la atmosfera	1.1.1. Resume y define el concepto de atmósfera
1.2.Interpretar los fenómenos atmosféricos	1.1.2. Describe las funciones de la atmósfera para la vida en la tierra
2.1.Describir y analizar los elementos del clima	1.1.3. Enumera y define las capas de la atmosfera
3.1.Crear una estación meteorológica.	1.2.1. Define los fenómenos atmosféricos
4.1.Asistir a las ponencias sobre meteorología en el aula magna, dirigidas por la experta en la materia.	1.2.2. Elabora un esquema grafico que defina la dinámica atmosférica con ejemplos de sus consecuencias
	2.1.1. Elabora un cuadro donde se definan los elementos climáticos y sus factores
	2.1.2. Interpreta lenguaje cartográfico a través de la visualización de mapas del tiempo
	2.1.3. Adquiere vocabulario específico de la materia definiendo palabras específicas
	3.1.1 Elabora un informe grupal de los datos extraídos de la estación meteorológica elaborada
	3.1.2 Respeta las ideas de sus compañeros y expone las suyas de manera adecuada.
	3.1.3 Coopera con sus compañeros en el logro de objetivos
	4.1.1. Valora la importancia del desarrollo de la actividad de un meteorólogo y su implicación en la vida diaria
	4.1.2. Desarrolla comparaciones bioclimáticas españolas utilizando gráficos e imágenes
	4.1.3. Sintetiza en un informe las ideas más relevantes expuestas por los ponentes.

Competencias	CL(1,2,4), CSC(1,3,4), CAA(1,2,3,4), CMCT(1,2,3) y CSIE(3)
Temporalización: 12 sesiones	

Unidad Didáctica 6: Los grandes conjuntos bioclimáticos	
Objetivos Específicos: <ul style="list-style-type: none"> - Definir los grandes conjuntos climáticos de la tierra - Identificar las grandes zonas climáticas de España y Europa - Resolver e identificar zonas climáticas según climogramas - Clasificar y describir los biomas mundiales. - Aprender a analizar las relaciones físicas terrestres en su conjunto y sus múltiples factores de causalidad. - Evaluar las consecuencias climáticas en los biomas - Diseñar un trabajo conjunto como la suma de las partes - Adquirir actitudes de responsabilidad dentro de un equipo 	
Contenido de U.D.: <ol style="list-style-type: none"> 1. Los climas de la Tierra. 2. Conjuntos bioclimáticos 3. Los biomas mundiales. 4. Trabajo grupal 	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1.Comparar y describir, los grandes conjuntos climáticos que conforman el espacio geográfico mundial, europeo y español 2.1.Describir los grandes conjuntos bioclimáticos que conforman el espacio terrestre. 2.2.Comparar y describir, cada uno de los biomas terrestres, sus características, las	1.1.1 Localizar en el mapamundi físico las grandes zonas climáticas mundiales e identificar sus características. 1.1.2 Localizar en el mapamundi físico las grandes zonas climáticas europeas e identificar sus características. 1.1.3 Localizar en el mapamundi físico las grandes zonas climáticas españolas e identificar sus características. 1.1.4 Analiza y compara climogramas de dos zonas climáticas opuestas. 2.1.1 Localiza en un mapa los grandes conjuntos

<p>formaciones vegetales y su distribución geográfica y la relación entre estos y la distribución climática.</p> <p>3.1. Elaborar un trabajo grupal mediante la técnica del rompecabezas sobre los principales biomas terrestres.</p>	<p>o espacios bioclimáticos del mundo.</p> <p>2.1.2 Analiza y compara las zonas bioclimáticas utilizando gráficos e imágenes</p> <p>2.2.1 Describe, define y analiza los biomas cálido, templado, frío y azonal.</p> <p>2.2.2 Elabora un mapa mundial donde queden representadas las principales formaciones vegetales y su distribución geográfica.</p> <p>2.2.3 Elabora mapas mundi superpuestos que relacionen los biomas terrestres con las zonas climáticas y vegetales de la tierra.</p> <p>3.1.1 Elabora la parte correspondiente del trabajo grupal con el nivel exigido.</p> <p>3.1.2 Establece relaciones entre las zonas climáticas, la vegetación que las compone y la relación entre estas y el ser humano.</p> <p>3.1.3 Entiende y valora la importancia de las investigaciones individuales en el desarrollo de actividades grupales</p>
Competencias	CL(1,2,3), CAA(1,2,3), CMCT(1,2,3) CD(3) y CSIE(3)
Temporalización: 12 sesiones	

Unidad Didáctica 7: El medio natural y las actividades humanas
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir vocabulario propio de la temática - Resolver e identificar que es un recurso natural y la importancia del mismo - Relacionar cambios medioambientales con las acciones del ser humano - Tomar conciencia de la situación de los recursos naturales a nivel mundial - Comprender el concepto de desigualdad - Evaluar las conciencias medioambientales mediante sus actos - Valorar la importancia de la cubierta vegetal para el mantenimiento de la capa de ozono. - Valorar la importancia de los recursos hídricos para el ser humano. - Adquirir hábitos de reciclaje y hábitos sostenibles

Contenido de U.D.:

1. El medio y los recursos naturales
2. Los riesgos naturales
3. La acción del hombre
4. Visionado de material sobre contaminación atmosférica
5. Visita al consorcio de aguas y residuos de la CAR

Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1. Definir y analizar los diferentes recursos naturales existentes 2.1. Comparar y describir, cada uno de los riesgos naturales existentes. (climáticos y geológicos) 3.1. Describir y valorar la acción el hombre sobre el medio ambiente y sus consecuencias 4.1. Analizar los cambios producidos por las acciones del hombre en el medio ambiente 5.1. Visitar el consorcio de Aguas y residuos de la CAR	1.1.1. Resume brevemente que se conoce como recurso natural. 1.1.2. Enumera los tipos de recursos naturales proporcionados por el medio 1.1.3. Analiza las consecuencias del abuso de los recursos naturales. 1.1.4. Localiza en el mapamundi físico las grandes áreas naturales del mundo. 2.1.1. Define y describe los riesgos naturales climáticos (temperatura, precipitación y viento) y geológicos (volcanes, seísmos y desplazamientos o desprendimientos). 2.1.2. Analiza las consecuencias de los anteriores riesgos naturales. 2.1.3. Compara las consecuencias del mismo desastre natural en países con desigual desarrollo económico, creando graficas que relacionen el nivel de pobreza con el riesgo de sufrir desastres naturales. 2.1.4. Clasifica esquemáticamente las posibles medidas de prevención de riesgos naturales. 3.1.1. Compara a través de imágenes en webs los cambios de la cubierta vegetal, zonas acuosas y la atmosfera, por causa de la sobre explotación de los recursos naturales. 3.1.2. Analiza las consecuencias de esta sobre explotación para el ser humano y la vida en

	<p>la tierra.</p> <p>4.1.1. Realiza búsquedas en medios impresos y digitales referidas a problemas medioambientales actuales y localiza páginas y recursos web directamente relacionados con ellos.</p> <p>5.1.1. Contesta adecuadamente a las cuestiones planteadas por el profesor</p> <p>5.1.2. Comprende y valora la necesidad de la empresa para el desarrollo de la sociedad</p>
Competencias	CL(1,2,3,4,5), CSC(1,2,3,4,5), CAA(1,2,3,4,5), CMCT(2) y CD(3)
Temporalización: 12 Sesiones	

Unidad Didáctica 8: Geografía de España y La Rioja	
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obtener conocimientos geográficos específicos de España y de La Rioja - Organizar en el espacio, los componentes geográficos más representativos de los territorios español y riojano. - Desarrollar una visión espacial a través de los elementos geográficos. - Determinar, a través de la observación los diferentes paisajes vegetales - Describir las características de las aguas en España - Aprender a orientarse por el medio físico de La Rioja. - Poner en valor los elementos del medio natural 	
<p>Contenido de U.D.:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El medio físico y los bioclimas de España 2. El medio físico y los bioclimas de La Rioja 3. Repaso desarrollo y razonamiento de los conceptos aprendidos en clase 	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje

<p>1.1. Definir las características que otorgan las peculiaridades al relieve español, las costas peninsulares e insulares</p> <p>1.2. Identificar y describir las principales elevaciones de España</p> <p>1.3. Describir las aguas en España. Marinas, continentales glaciares</p> <p>1.4. Definir los climas y vegetaciones en España y los conjuntos bioclimáticos en los que se divide el territorio</p> <p>1.5. Identificar los espacios protegidos y los riesgos naturales.</p> <p>2.1. Definir las características situación y medio físico de la Comunidad Autónoma de La Rioja (CAR)</p> <p>2.2. Nombrar las características climáticas y de vegetación de la CAR</p> <p>2.3. Enumerar los espacios naturales de la CAR</p> <p>2.4. Localizar los ríos de la CAR</p> <p>3.1. Evaluar los conceptos aprendidos</p> <p>3.2. Extrapolar los conceptos aprendidos a otros contextos.</p>	<p>1.1.1. Busca información y elabora un resumen sobre las peculiaridades del relieve español</p> <p>1.1.2. Localiza en un mapa los grandes conjuntos del relieve terrestre y los mares que bañan España.</p> <p>1.2.1. Elabora un gráfico con las principales formaciones montañosas de España</p> <p>1.2.2. Crea fichas técnicas de las tres principales cimas españolas (Teide, Mulhacen y Aneto)</p> <p>1.3.1. Elabora gráficas de las tres vertientes peninsulares</p> <p>1.3.2. Sitúa en un mapa los ríos, lagos y humedales más importantes de España</p> <p>1.4.1. Reflexiona sobre los principales factores climáticos y su influencia en la creación de tipos de clima</p> <p>1.4.2. Estudia la vegetación española y analiza la relación entre los climas y los tipos de vegetación.</p> <p>1.4.3. Emplea los conocimientos para la elaboración de forma grupal de un mapa de España, de distribución climática y de su vegetación correspondiente</p> <p>1.5.1. Enumera de forma oral los espacios protegidos españoles, plantea los problemas a los que se enfrentan y da posibles soluciones.</p> <p>2.1.1. Resume y extrae de los textos las principales características del medio físico de La Rioja y elabora una ficha con los principales elementos del relieve riojano</p> <p>2.2.1. Estudia cuales es el clima característico de La Rioja y los bosques que lo componen</p> <p>2.3.1. Enumera los espacios naturales de la CAR y sus figuras de protección.</p> <p>2.4.1. Elige un río cercano y elabora una ficha técnica del mismo (nacimiento, afluentes, recorrido, etc.), por medio de las TICs</p>
--	---

	3.1.1. Realiza preguntas a cerca de los contenidos desarrollados a lo largo del trimestre 3.1.2. Esquematiza los contenidos desarrollados 3.1.3. Debate sobre los contenidos aprendidos a lo largo del trimestre. 3.2.1. Realiza esquemas de los principales fenómenos estudiados y los relaciona con aspectos sociales del ser humano. 3.2.2. Reconoce los fenómenos estudiados y los relaciona con la situación actual
Competencias	CL(1,2,4), CSC(2,3,4), CEC(1,2), CAA(1,2,3,4), CMCT(2,3), CD(1,2) y CSIE(1,2)
Temporalización: 12 sesiones	

Unidad Didáctica 9: La Prehistoria

Con el propósito de evitar duplicidad de contenidos dentro del documento, se ha creído conveniente el no desarrollo de esta unidad didáctica en este apartado, debido a que la misma será objeto de desarrollo en el apartado Número 4.

Unidad Didáctica 10: Mesopotamia

Objetivos Específicos:

- Definir la importancia de los recursos naturales para el desarrollo de las civilizaciones
- Conocer y comprender la organización y funcionamiento de las antiguas ciudades estado
- Valorar la importancia de la escritura dentro del periodo histórico
- Promover la transversalidad y la importancia de las materias en el desarrollo histórico
- Promover el uso de las tecnologías e internet en el aula
- Estimular el trabajo colaborativo
- Valorar la importancia de la preservación del patrimonio histórico

Contenido de U.D.:

1. Visionado material relacionado con la materia
2. Las primeras civilizaciones
3. La Historia Antigua. Mesopotamia

4. Role Play	
Criterios de Evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1. Visionar material audiovisual que narra de manera resumida el proceso histórico de Mesopotamia	1.1.1 Asimila el proceso histórico y lo plasma de manera continuada en la cronología elaborada en la unidad anterior identificando los periodos que componen esta época.
2.1. Distinguir la diferente escala temporal de etapas como la prehistoria y la Historia antigua.	1.1.2 Adquiere vocabulario específico del periodo.
2.2. Examinar el lugar de nacimiento de las primeras civilizaciones.	2.1.1 Diferencia y enumera las características definitorias de las sociedades prehistóricas y de las primeras civilizaciones históricas.
3.1. Indicar el establecimiento y la difusión de diferentes culturas urbanas, post prehistóricas.	2.1.2 Identifica el lugar de nacimiento de las primeras civilizaciones y describe las características que hicieron posible su desarrollo.
3.2. Analizar la historia antigua surgida en Mesopotamia, el territorio, la evolución histórica, la importancia de la escritura las matemáticas y las formas de economía dominantes	3.1.1 Describe formas de organización socio-económica y político-cultural, nuevas hasta entonces.
3.3. Identificar el legado cultural y artístico de la historia antigua.	3.2.1 Define el territorio Mesopotámico, los ríos que lo componen y su importancia.
3.4. Ejecutar un informe grafico de la ciudad de Babilonia	3.2.2 Analiza la evolución histórica desde el surgimiento de las primeras ciudades.
3.5. Estudiar, identificar y describir las civilizaciones mediterráneas que	3.2.3 Define las actividades y formas económicas características de la época
	3.3.1 Identifica y comprende la importancia del nacimiento de la escritura, la astronomía y las formas matemáticas de cálculo y su influencia en el crecimiento y cambios sociales y culturales (código Hammurabi y sistema sexagesimal).
	3.3.2 Analiza las aportaciones culturales y religiosas de la época. Las nuevas formas de arquitectura (templos y palacios) y la escultura monumental.
	3.4.1 Analiza, describe y define en un informe, a través de soportes web, la antigua ciudad de Babilonia (ciudad, defensas, historia,

<p>convivieron en la antigüedad</p> <p>4.1. Representar de manera grupal diferentes contextos y organizaciones (políticas, de género, comerciales, económicas, artísticas, etc.) de la época, para lograr una mejor comprensión de las situaciones de la vida cotidiana en la antigüedad.</p>	<p>sistema social, económico y político, etc.)</p> <p>3.5.1 Estudia, identifica y describe las civilizaciones cretenses y la cultura minoica, los hebreos y la cultura judía o israelita, los fenicios y los etruscos</p> <p>3.5.2 Crea un mapa puzle que refleje los asentamientos de las civilizaciones anteriores y sus aportaciones.</p> <p>4.1.1 Desarrolla capacidades de investigación en soportes web.</p> <p>4.1.2 Representa las acciones de la vida cotidiana en Mesopotamia</p> <p>4.1.3 Trabaja de forma adecuada en grupos y colabora con sus compañeros, respetando las ideas de los demás y exponiendo las suyas de manera positiva.</p> <p>4.1.4 Analiza las diferencias sociales, económicas, artísticas y políticas de la época y las relaciona con la actualidad.</p>
Competencias	CL(1,2,3,4), CEC(1,2,3,4), CAA(1,2,3,4), CMCT(2,3,4), CD(1,3,4) y CSIE(4)
Temporalización: 14 sesiones	

Unidad Didáctica 11: Egipto	
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valora la importancia del río Nilo en el desarrollo de la sociedad egipcia - Conocer, comprender y asimilar las características de la civilización del Antiguo Egipto - Identificar las etapas de la historia de Egipto - Establecer analogías y diferencias entre las organizaciones política, religiosa, económica, social, cultural y religiosa. - Asimilar la diferencia y relación entre históricas, entre Egipto y otras civilizaciones contemporáneas - Valorar la importancia y el respeto por el patrimonio cultural de la época - Identificar las obras más características del antiguo o Egipto. 	

<ul style="list-style-type: none"> - Definir la relación entre momificación, grandes enterramientos y vida eterna - Estimular el espíritu emprendedor 	
Contenido de U.D.: <ol style="list-style-type: none"> 1. Visionado de video relacionado con la materia 2. La Historia Antigua. Egipto 3. Parque temático y dramatización 4. Repaso desarrollo y razonamiento de los conceptos aprendidos en clase 	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>1.1. Visionar material audiovisual que narra de manera resumida el proceso histórico de</p> <p>2.1. Analizar la historia antigua surgida en Egipto, el territorio, la evolución histórica y la importancia del medio natural en la evolución de la sociedad y economía egipcias.</p> <p>2.2. Explicar las etapas en las que se divide la historia de Egipto.</p> <p>2.3. Identificar las principales características de la religión egipcia.</p> <p>2.4. Identificar el legado cultural y artístico de Egipto. Describir algunos ejemplos arquitectónicos.</p> <p>3.1. Elaborar de manera grupal, un parque temático sobre el antiguo Egipto, donde queden presentes los</p>	<p>1.1.1 Asimila el proceso histórico y lo plasma de manera continuada en la cronología elaborada en la unidad anterior identificando los periodos que componen esta época.</p> <p>1.1.2 Adquiere vocabulario específico del periodo</p> <p>2.1.1 Identifica y relaciona la importancia de las inundaciones del Nilo con el desarrollo de la sociedad, cultura y economía Egipcias.</p> <p>2.1.2 Describe de manera grupal formas de organización social, económica y política.</p> <p>2.2.1 Elabora un esquema con las principales etapas de la historia de Egipto, su cronología y lugar de desarrollo.</p> <p>2.3.1 Realiza un mapa conceptual con los principales dioses del panteón egipcio</p> <p>2.3.2 Explica cómo materializaban los egipcios su creencia en la vida del más allá</p> <p>2.4.1 Dibuja los diferentes tipos de templos y define sus funciones</p> <p>2.4.2 Identifica las esculturas y pinturas características de la época.</p> <p>3.1.1 Es responsable con la parte del trabajo asignada y trabaja cooperativamente. Escucha activamente a los demás miembros del grupo aportando ideas, respetando y aceptando las opiniones del grupo.</p>

<p>aspectos de la sociedad, religión y política, arte, economía y demás elementos que muestren la historia del antiguo Egipto.</p> <p>3.2. Representar figuras de faraones de cada imperio para conocer las etapas de la historia de Egipto a través de ellos.</p> <p>4.1. Evaluar los conceptos aprendidos</p> <p>4.2. Extrapolar los conceptos aprendidos a otros contextos.</p>	<p>3.1.2 Introduce eficazmente elementos de otras materias para la elaboración del proyecto, así como los conocimientos históricos aprendidos.</p> <p>3.1.3 Expone de manera adecuada la información recogida en el proyecto, los recursos, pasos seguidos, dificultades encontradas y producto final.</p> <p>3.2.1 Desarrolla investigaciones sobre la etapa y personaje a imitar</p> <p>3.2.2 Imita figuras representativas de Egipto y explican las etapas de la historia de la civilización egipcia, a través de ellas</p> <p>3.2.3 Realiza un cronograma con los aspectos más importantes de cada etapa explicados en la representación</p> <p>4.1.1 Realiza preguntas a cerca de los contenidos desarrollados a lo largo del trimestre</p> <p>4.1.2 Esquematiza los contenidos desarrollados</p> <p>4.2.1 Realiza esquemas de los principales fenómenos estudiados y los relaciona con aspectos sociales del ser humano.</p>
Competencias	CL(1,2,3,4), CSC(1,2,3), CEC(1,2,3,4), CAA(1,2,3,4), CMCT(3), CD((1,2,3,4) y CSIE(3)
Temporalización: 14 Sesiones	

3. Proyecto de innovación

3.1. Introducción

El punto de partida desde donde nace el siguiente proyecto de innovación docente es desde la necesidad de dar solución a la problemática presente en los centros de enseñanza, como lo es, el requerimiento de implementación de sistemas y metodologías educativas que aúnen sus esfuerzos en la puesta en valor de la diversidad existente en el aula, entendiendo diversidad no únicamente por aquella que se centra en la atención específica de un alumnado con necesidades educativas especiales, sino por la que tiene en

cuenta la pluralidad existente de la totalidad del grupo, y que se hace responsable de la implantación de métodos, técnicas o habilidades, que contemplen las variaciones y heterogeneidad que presentan los alumnos que conforman un aula o la totalidad de un centro educativo.

De este modo, pretendemos resaltar la importancia de la implantación de metodologías educativas que acojan y contemplen la heterogeneidad en el aula, mediante la incorporación de la totalidad de las Inteligencias Múltiples, como método de apoyo, fomento y evaluación del alumnado, algo que asumí como necesario, tras el periodo de prácticas curriculares en el centro docente. Se trata de mejorar el proceso educativo, con la puesta en práctica de una adaptación curricular no significativa que infiera en la metodología a través de las capacidades del alumno.

Es por ello que, tras la toma de contacto experiencial en el centro educativo y teniendo en cuenta esta realidad, se ha procurado desarrollar un proyecto de innovación educativa que mejore la situación de los procesos de enseñanza aprendizaje mediante plurimetodologías activas que potencien las capacidades del alumnado. Aunque el proceso que aquí se presenta ha sido estudiado con detenimiento, no ha podido llevarse a la práctica, de manera que no ha sido contrastado. Por tanto, este proyecto de innovación pretende ser una propuesta a aplicar por futuros docentes, como medida innovadora que permita el desarrollo de la totalidad de las características cognitivas presentes en los alumnos que componen el aula.

En suma, la sugerencia en innovación que aquí se presenta es la de la integración de las Inteligencias Múltiples en el aula a través de la realización de actividades acordes a esas capacidades, de manera que se consolide como una educación individualizada y centrada en el individuo, que impulse al máximo su desarrollo intelectual. Pero con esto no se pretende llevar a cabo actividades individualizadas que potencien únicamente la inteligencia más sobresaliente de cada miembro del aula, sino potenciar el conocimiento de las fortalezas intelectuales de cada uno para llevar a cabo resoluciones de problemas desde estas fortalezas.

Es por todo esto que se propondrá a modo de ejemplo el desarrollo de una actividad mediante los juegos de simulación, por considerar que la puesta en marcha de actividades con componentes lúdicos, ofrecen, espacios de mejora

desde posturas relajadas y despreocupadas, en estadios de libertad, algo que permite el completo desarrollo del individuo.

3.2. La situación actual en las aulas de secundaria

La educación secundaria supone una etapa crucial y determinante en muchos aspectos. Se trata de la antesala del Bachillerato y la Formación Profesional, pero a pesar de esto, los alumnos siguen llegando al final de las etapas educativas sin tener muy claro su futuro profesional. Es, aquí, donde las Inteligencias Múltiples adquieren un papel fundamental.

Si bien es cierto que la estimulación temprana debiera darse en estadios inferiores a la secundaria, de manera que, el bagaje adquirido facilitase la detección de los talentos personales y un mayor conocimiento de aquello en lo que le gustaría desenvolverse desde la niñez, mediante el desarrollo de las Inteligencias Múltiples se pueden adquirir nociones de los talentos presentes en cada individuo y de esta manera alcanzar la motivación que tanto falta al alumnado hoy en día.

Hasta hace poco tiempo e incluso en la actualidad, los institutos se han seguido basando en el mero traspaso de información del profesor al alumno. En este marco no se tiene en consideración las diferencias individuales de cada escolar y se asume que los estilos de aprendizaje de los mismos son iguales, o simplemente se considera que estos ya cuentan con las herramientas necesarias para el logro del éxito escolar. Bajo esta forma de educación, el sistema educativo ha logrado apartar a los alumnos de una consideración de aprendizaje válido, generando estados de baja autoestima y autoconcepto en los individuos con inteligencias dominantes discordantes con las tradicionales.

Existe una clara relación entre autoconcepto y rendimiento académico. En ese sentido si los integrantes del aula no perciben como alta su propia competencia escolar, generan que sus resultados académicos reviertan a niveles negativos. Si a esto le añadimos la escasa motivación y la fuerza ejercida por los compañeros como fuente de apoyo social, muchas veces en el sentido negativo del término, concluyen en derivaciones perjudiciales. La apatía y la desmotivación resultan factores fundamentales que afectan directamente al proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales. Así, el querer

hacer es incluso más importante que el poder hacer. En este sentido resulta sencilla la aplicación de procesos válidos que ayuden a motivar al alumnado y no aquellos que supriman los talentos de los menores, aumentando los principios que les impulsan al neto aprendizaje y no el freno por el miedo al fracaso.

Ante las diferencias individuales, si el equipo docente hiciese uso de las diferentes estrategias didácticas orientadas a las ocho Inteligencias Múltiples anteriormente analizadas, reconociendo de este modo las diferentes fortalezas cognitivas de las personas, los estudiantes encontrarán un mayor desarrollo personal y por ende de las competencias. El hecho de concretar las diferencias individuales, conociendo sus aspectos predominantes provocará de forma indiscutible un aumento de las sensaciones positivas de los educandos, en la medida en que se vean capaces de resolver cualquier tipo de problema. Esto ayudará a potenciar el desarrollo de cada individuo, estimular la creatividad, el talento y al aumento de la autoestima y por ende de la motivación, consecuencias directas de un óptimo desarrollo escolar.

Del mismo modo, los alumnos de hoy en día se enfrentan a un temario demasiado extenso y además, novedoso si nos referimos a la primera etapa de secundaria, por lo que se hace indispensable una reducción curricular que ayude a los alumnos en la creación de pensamientos críticos, reflexivos y creativos y al establecimiento de estructuras que focalicen en el contexto y la comprensión y no en metodologías memorísticas que solo se centren en el contenido.

La exacerbada disrupción provocada por el paso de la primaria a la secundaria, convierte la primera etapa de la ESO en un escenario de incertidumbre e inestabilidad manifiesta, en los cambios psicológicos y psicosociales de los alumnos, los cuales pasan de una acusada infantilidad al desarrollo de “actitudes” adultas, potenciadas muchas veces por las exigencias docentes. La escasa dedicación ante estos factores, presenta un panorama de dolencias estructurales en los que las metodologías generalistas no potencian las aptitudes presentes en los alumnos.

En la preadolescencia comienza la transformación hacia un pensamiento indeterminado e intuitivo; reconocen conceptos abstractos, definen símbolos, aumentan sus actitudes artísticas y la capacidad de comprensión verbal. Sus

intereses recreativos se centran en torno a los amigos, deportes [...] y los juegos de rol [...] ⁴⁰.

En este sentido es donde la teoría de las Inteligencias Múltiples adquiere mayor importancia, ya que es capaz de ofrecer lo que el sistema tradicional no puede: una educación actual, activa y pensada para los individuos del mañana. Para ello, postula una visión plural de la inteligencia, reconociendo en ella diversas facetas, de lo que se deduce que cada persona posee diferentes potenciales cognitivos, es decir las diferencias individuales que pueden incidir los procesos de enseñanza aprendizaje, son múltiples⁴¹, y es por esto que esta teoría establece los preceptos básicos para llevar al aula condicionantes que mejoren las capacidades cognitivas del alumno, prestándole del mismo modo, espacios de desarrollo y potenciación derivados de una correcta gestión de los centros, así como en las directrices dentro de la unidad familiar. Es la teoría de Gardner la que brinda el marco idóneo para lograr los objetivos que posteriormente se plantearan. En este sentido proponemos la opción de realizar una serie de actividades con los alumnos a través de los juegos de rol aplicando en él, las teorías, postulados y objetivos de las Inteligencias Múltiples como proyecto de innovación docente.

3.3. Los juegos de Simulación

Los elementos del juego y el juego en sí siempre han estado presentes dentro del aula, alcanzando una relación directa con la actividad escolar. Si bien el término en sí no se utilizó con las bondades de las que presume hoy en día, pues la inclusión de la terminología “juego” como método educativo, chocaba enormemente con la visión conductista y de burocracia organizativa de la escuela tradicional, las actividades de gamificación se han suministrado en múltiples variedades en el contexto aula, a través de infinidad de dinámicas y simulaciones.

Podríamos referirnos a los juegos de simulación o juegos de rol como aquellos juegos que reproducen de forma simplificada un sistema, modelo o

⁴⁰ Bernabeu, N. y Goldstein, A., *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid, Narcea, 2009, pág.20.

⁴¹ Suárez, J., Maiz, F., y Meza, M., «Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje». En *Revista de Investigación y Postgrado*, Universidad Pedagógica Experimental, Caracas, 2010, pág. 81-94

proceso – real o realizable – en el que los participantes han de tomar una serie de decisiones con el fin de dar solución a determinados problemas que se les plantea. Estos, simulan actuaciones reales, pasadas, presentes o futuras, donde la toma de decisión de los participantes condiciona el desarrollo de los acontecimientos, siendo siempre los protagonistas, las personas, dentro de un entorno condicionante⁴².

De esta manera, no debemos confundir juegos de Rol con Juegos de Roles. Mientras que en los primeros los jugadores representan a una serie de personajes, a modo de teatro bajo un guion establecido; los segundos serán aquellos que impliquen situaciones más elaboradas permitiendo crear sus propios descubrimientos, siendo estos, aquellos que implican un claro interés didáctico, más allá de una mera estrategia, en valores, actitudes y construcción de conocimientos⁴³.

Pero las ventajas de los juegos y en concreto de los juegos de simulación son muchas y diversas y tienen gran aplicabilidad para la asignatura de Geografía e Historia, de tal manera que se puede concluir que los juegos de simulación permiten, correlacionar datos de carácter geográfico, histórico y social; educan el pensamiento divergente en la medida en que ante la misma situación el resultado será variable en base a las decisiones tomadas para darle solución. Del mismo modo, muestran la importancia de las decisiones humanas en momentos determinados; además, los factores empáticos cobran protagonismo, tanto entre pares, como en la conexión con situaciones del pasado, promoviendo así la participación de alumnado y el desarrollo de actitudes interpersonales adecuadas; propician el aprendizaje significativo en la medida en que permite relacionar nuevas informaciones con las ya adquiridas; motivan en el estudio de un tema a través de investigaciones previas y consolidan conocimientos y constituyen un poderoso elemento para trabajar

⁴² Moreno Jiménez, A, y Marrón Gaité, M.J., *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*, Barcelona, Editorial Síntesis, 1995, pág. 83.

⁴³ Para más información véase Grande de Prado, M. y Abella García, V., *Los juegos de rol en el aula Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 11, Núm. 3. Salamanca, Universidad de Salamanca, 2010.

planos, mapas y experimentar los condicionantes del terreno sobre el ser humano y viceversa, además de favorecer el uso de las tics⁴⁴.

Uno de los beneficios que se obtienen de esto es que, a través de la realización de juegos de simulación, el profesorado puede extraer lo esencial de cada situación y aislar o concretar, según convenga a la enseñanza – aprendizaje, las múltiples variables que inciden sobre un determinado proceso o acontecimiento. Todo ello desde una dinámica activa, participativa y altamente motivadora [...] ⁴⁵.

Las dinámicas de juego en general y el juego de rol en particular no dejan de ser procedimientos de aplicación con gran utilidad como complemento sobre determinados temas que ayuden a reflexionar sobre aquello que se está trabajando. Por decirlo de otra manera, los juegos de simulación no son propiamente técnicas o métodos de la historia (al menos hoy por hoy). Sin embargo a nadie se le escapa que los juegos de simulación pueden ser un excelente instrumento para enseñar y aprender historia y que pueden tener un papel en los contenidos procedimentales.

Es decir, el profesorado tiene libertad absoluta para la realización, mediante la simulación, de dinámicas que presenten parte o la totalidad de aquello que se quiere desarrollar, de manera que la estructuración de las mismas dependerá de los docentes y les permitirá, de esta manera, la inclusión de actividades que fomenten de una u otra manera el desarrollo de la totalidad de las inteligencias múltiples. Asimismo, se lleva a cabo una rotura con la escuela tradicional, dando total libertad al docente para la implantación de metodologías de la nueva escuela.

Pero los juegos deben plantearse desde un prisma educacional, que tenga consonancia con los contenidos que se imparten, además de favorecer los factores arriba mencionados (sociales, intelectuales, motores y emocionales). En este sentido las posibilidades son infinitamente grandes. Aquí se establecerá el juego de simulación como ejemplo de introducción de los juegos en el aula para el desarrollo de las inteligencias múltiples, por considerar que

⁴⁴ Hernández Cardona, X., «El Juego recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales». En *Los juegos de simulación y la didáctica de la Historia*. Revista Íber, Núm. 30, 2001, pág. 22.

⁴⁵ Marrón Gaité, M.J., *El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de la Geografía*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2008. pág. 47

es a través de este tipo de juegos cómo más claramente se puede llegar a ejemplificar la implantación del desarrollo de actividades que tengan en cuenta la diversidad del aula. Cabe decir, que este es un mero ejemplo de puesta en práctica a través de una propuesta de innovación, pero que cualquier método de gamificación o inclusión de juegos en las aulas, atienden perfectamente a la implantación de actividades que incluyan las inteligencias múltiples en el ámbito educacional.

En cuanto a los mismos, estos tienen una estructura contenida en cuatro puntos fundamentales que se deberán seguir para lograr concluir con éxito los objetivos marcados, siendo esta la siguiente:

- **Estructuración y presentación de la actividad:** Es una introducción a los juegos de simulación en el aula, qué son, cómo se deben desarrollar y sus finalidades. Además es el comienzo de la actividad y para ello habrá que conocer la temática a plantear. Previamente antes de la realización de la simulación hay que asegurarse que el alumnado conoce el tema que se va a desarrollar y además crear un espacio de comodidad en el aula que fomente un estado óptimo en los alumnos.
- **Planteamiento del tema/ Situación a simular:** En este apartado se asentará la propuesta de actividad que posteriormente se va a desarrollar. En ella se establecerá tanto la temática como las pautas que se deberán seguir en el escenario concreto que se establecerá en el siguiente punto. Instrucciones, acuerdos, roles, guiones, para establecer las normas que se seguirán en el juego.
- **Puesta en marcha de la actividad:** El propio desarrollo del juego. En este apartado se establecerán las múltiples posibilidades de desarrollo y conclusión del juego. Algunos autores la describen como la dramatización. Es en este apartado donde se llevarán a cabo los procesos de interacción para lograr la resolución de problemas planteados.
- **Deliberación de los participantes:** Es el último de los apartados y uno de los más importantes. En este se desarrollarán actividades de síntesis, resumen y puesta en común de conocimientos aprendidos, además se establecerán posibles mejoras para el desarrollo de futuros juegos.

3.4. Competencias clave e Inteligencias Múltiples

Como previamente habíamos establecido una relación entre las competencias clave y las inteligencias de Gardner, dedicaremos este apartado a referenciar lo que los juegos de rol aportan al alumno y al conocimiento de las Ciencias Sociales, así como la correspondencia entre estos y las competencias clave, para de esta manera cerrar el círculo entre competencias, juegos de rol e inteligencias.

- **Inteligencia Lingüística y Competencia en Comunicación Lingüística:** Ofrecen la posibilidad de ampliación de capacidades comunicativas. Mediante la puesta en marcha de juegos de simulación se hace necesaria la comunicación entre pares. De esta manera los jugadores adquieren aptitudes comunicativas, desarrollan el lenguaje y se adquieren nuevas formas de expresión, dicción y escritura. En este sentido obtienen vocabulario específico de las Ciencias Sociales, desarrollan la escucha activa, conocen las diferentes fuentes de información escritas y comprenden la importancia de la literatura en la historia.
- **Inteligencia Lógico-matemática y Competencia Matemática y en Ciencia y Tecnología:** Posibilita la potenciación del razonamiento lógico matemático: La ejecución de actividades simuladas, hace que entren en juego aplicaciones propias de la resolución de problemas lógico matemáticos derivados de actuaciones comunes de la utilización del espacio físico por el ser humano, su distribución, los resultados de la utilización de los recursos naturales, creación de ejes cronológicos, análisis de tablas y datos, comprensión de pirámides de población y cálculos matemáticos básicos.
- **Inteligencia Espacial y Visual y Competencia Digital:** Promueven la creatividad y la imaginación, la visión y comprensión geográfica del espacio y el diseño. En este sentido los juegos de simulación aportan a las ciencias sociales una visión espacial del territorio, implementado por la ayuda de medios digitales, a través de los cuales se puede lograr una visión más amplia y concreta de la historia y la geografía. La contrastación de fuentes por razón de medios informáticos ayuda a la creación de pensamientos críticos.

- **Inteligencia Intrapersonal y Competencia Aprender a Aprender:** Promueven el autoconocimiento mediante el autocontrol y la autoconciencia. De este modo los juegos de rol otorgan la posibilidad de una visión global con múltiples explicaciones y espacio para el aprendizaje constructivista de manera que sea el propio alumno quien desarrolle su propio aprendizaje, tanto de contenidos como el referido al aprendizaje interno. Asimismo, logran la obtención de habilidades que permitan el manejo de emociones. El conocimiento de sucesos anteriores anticipa la previsión de repetición de problemas ya acontecidos y la visión adaptativa de la geografía y la historia al medio, nos muestra un enfoque correcto de la adaptación efectiva a los cambios.
- **Inteligencia Interpersonal y Competencia en Sociales y Cívicas:** A través del uso de juegos de rol, se promueven las Inteligencias Emocionales. En el juego simulado, se hace necesaria la resolución de problemas de manera cooperativa, es decir, el trabajo en equipo. En este sentido el juego promueve el desarrollo de aptitudes sociales, facilitando la empatía para la comprensión de las actitudes de los jugadores como la de las acciones humanas desarrolladas en el pasado. Del mismo modo, conocer la evolución histórica nos ayuda al establecimiento de lazos culturales y los sucesos actuales, así como la comprensión de la distribución del espacio actual.
- **Inteligencia Naturista y Competencia en Sociales y Cívicas:** Hace referencia, al igual que en el apartado anterior, a la competencia social y cívica. En este sentido la aplicación a través de juegos de rol de esta competencia viene determinado por la inteligencia naturista. En este sentido los juegos de simulación aportan todo aquello relacionado con la competencia social y cívica además de potenciar el desarrollo de valores éticos y de respeto por el medio ambiente. En este sentido el conocimiento de acciones pasadas del ser humano nos ayuda a no repetirlas. El conocimiento de la evolución del planeta y las sociedades que lo habitan, han contribuido a que actuemos de una manera concienciada con nuestras acciones y realicemos adaptaciones necesarias para el mantenimiento de los diversos ecosistemas presentes en la tierra. Conocer el espacio físico,

ayuda a distinguir las acciones del ser humano sobre el medio y a la adquisición de conductas que ayuden a su conservación.

- **Inteligencia Musical y Competencia en Expresiones Culturales:** Dan la posibilidad de desarrollo de la expresión musical. Creación Artística. A través de los juegos de simulación se ofrece del conocimiento de procesos artísticos anteriores. Contextualizando la música dentro del periodo correspondiente se puede llegar a conocer la historia que la envuelve. La música, los sonidos, las composiciones, ayudan del mismo modo a conocer describir sonidos naturales y pueden llegar a relacionar sucesos geográficos con estructuras musicales.
- **Inteligencia Cinético- corporal o Kinestésica y C. Sentido de la Iniciativa y Espíritu Emprendedor:** Promueven el movimiento y la acción como forma de resolución. Hace referencia a la constante toma de decisiones que debe seguir el personaje dentro de la simulación, así como la adquisición por parte del jugador, de cierta responsabilidad a la hora de desarrollar acciones que ofrezcan soluciones. El juego exige iniciativa para llevar a cabo proyectos novedosos para el alumno, individual o colectivamente, en los que se hace necesaria una planificación, organización y una toma de decisiones, que incluyen el análisis previo de una temática concreta.

3.5. ¿Por qué usar los juegos de Simulación para aplicar las Inteligencias Múltiples?

La ejecución de juegos surge de una apetencia innata de realización en el ser humano, tanto, que resulta elemento de motivación intrínseca presente en todos nosotros. El factor de no obligatoriedad, en el desarrollo de actividades lúdicas, potencia su puesta en marcha de manera más sencilla, que si se tratase de una actividad laboral. En este sentido, el uso del término “juego” aporta primeramente, valores manifiestos de características más bondadosas y plácidas a los jugadores, de manera que se potenciará el elemento motivador y relajado desde la propia locución de la palabra.

El juego constituye una actividad intrínseca en el ser humano y fundamental del niño. Es un modo de expresión a través del cual se muestra de manera desenfadada la personalidad. Es por tanto que, en la medida en que

los estadios de desarrollo de actividades de juego o gamificación se establezcan desde estados de relajación, la adquisición de contenidos mediante los mismos se hará de manera más significativa, en tanto en cuanto, la atención derivada para la realización de los mismos sea la adecuada.

De este modo, se explica muy claramente que el juego sea una estrategia de gran uso en las aulas. Mediante el mismo se ponen de manifiesto el uso de didácticas activas que potencian la personalización del aprendizaje, de manera que, es el alumno quien construye el suyo propio, mediante la realización de actividades conectadas con sus intereses y motivaciones y por tanto con sus características cognitivas particulares (con la inteligencia que predomine). Es él quien, a través de una estructura cognitiva previa, debe desarrollar, mediante del juego, nuevos conceptos que supongan un aprendizaje significativo.

Los juegos de simulación son una gran herramienta para el fomento de múltiples destrezas y habilidades y por tanto también para el desarrollo de las múltiples inteligencias. Además de fomentar el aprendizaje activo, aportando el componente lúdico, ofrecen la ventaja de hacerlo de manera inductiva, trasladando el aprendizaje a entornos donde poder aprender experiencialmente.

Al igual que la TIM, los juegos de simulación, como actividades interactivas y participativas convierten al alumno en el centro de la actividad y de este modo potencian el desarrollo de actividades con base significativa y dan dimensión para el desarrollo de la totalidad de las capacidades cognitivas de los alumnos. “Para su realización el alumno ha de analizar la demanda, pensar, organizarse, buscar información, trabajar en equipo y tomar decisiones, del mismo modo se optimizan si en su puesta en práctica se fomenta la cooperación, puesto que la interacción que entonces se produce entre los mismos estudiantes y entre estos y el profesorado facilita el aprendizaje”⁴⁶.

El juego es una actividad propia de todos los animales evolucionados, que posibilita y facilita su crecimiento como individuos singulares y sociales⁴⁷. En este sentido el juego está vinculado con cuatro dimensiones básicas del

⁴⁶ Quinquer, D., «Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación». En *Revista Íber*, 2004, Núm. 40., pág. 12.

⁴⁷ López Rodríguez, F., *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona, Editorial Graó, 2008, pág. 9

desarrollo infantil; psicomotor, social, intelectual y emotivo – emocional.⁴⁸ Pero el juego resulta elemento vertebrador en estos cuatro niveles no solo en desarrollo infantil, sino, durante la totalidad de las etapas vitales (ayudando a mantener el aparato psicomotor, favoreciendo las actividades sociales, colaborando con el mantenimiento de la estimulación del pensamiento y la creatividad y favoreciendo el control emocional y la expresión), además de que, como adultos que han sido niños, conservamos el juego dentro de nuestro repertorio conductual.

La introducción del juego en ambientes educativos es una novedad bastante reciente, pero hoy en día la composición escolar de estadios de gamificación o juegos contribuye al desarrollo físico, emocional, social e intelectual del alumnado (ver Anexo V).

En este sentido la actividad en el juego es continua y por tanto la actividad mental también. Esto permite que el alumno consiga desarrollar capacidades intelectuales, mediante el mantenimiento de una atención sostenida, que permitan la resolución de problemas, el planteamiento de cuestiones y el fomento de la memorización, a través de la acción, el razonamiento y el desarrollo del pensamiento conceptual, lógico y abstracto.

A través del juego se desarrollan las capacidades motoras en la medida que se realizan actividades de juego que impliquen movimiento (Inteligencia Cinética - Corporal). También logra la adquisición de inteligencias emocionales, tanto las exteriores como son la empatía y las habilidades sociales (Inteligencia Interpersonal), como aquellas internas de cada uno como son el autoconocimiento y el autocontrol⁴⁹ (Inteligencia Intrapersonal). La pertenencia a un grupo hace que los alumnos desarrollen aptitudes sociales más amplias. El juego ayuda a que estas aptitudes se desarrollen en espacios desenfados donde los alumnos pueden desarrollar íntegramente sus formas de expresión facilitando el desarrollo social, las relaciones, la cooperación y el respeto mutuo. Habitualmente estos se desarrollan en espacios abiertos (Inteligencia Viso-espacial) y con gran relación con el medio que les rodea, lo que infunde en el alumno actitudes de respeto, mantenimiento y mejora de las

⁴⁸ Garaigordobil, M., «Importancia del Juego infantil y el desarrollo humano». En López Rodríguez, F., *El juego como estrategia didáctica*, Barcelona, Editorial Graó, 2008, pág. 13.

⁴⁹ Goleman, D., *Inteligencia Emocional*. Barcelona, Editorial Kairós 1996, pág. 64-67.

infraestructuras, el medio ambiente y la cultura que les rodea (Inteligencia Naturista y Musical). La relación entre pares necesariamente potencia y desarrolla el lenguaje mutuo, las formas de comunicación y dicción (Inteligencia lingüística), además de la locución de razonamientos, experimentos y preguntas necesarias para la resolución de los problemas planteados (Inteligencia Logico-matemática)

Dentro de toda actividad de juego existe un factor de gran importancia que no hay que obviar, hablamos de la recompensa. En este sentido, desde el punto de vista neurológico, existen estimuladores que producen un efecto reforzador. Habitualmente el efecto reforzador se da ante elementos de supervivencia como pueden ser el agua, el alimento, etc., sin embargo estos efectos se pueden estimular también a través del juego. De esta forma, el reforzador primario del juego será la recompensa obtenida. En consecuencia, el docente debe ser hábil a la hora de ofrecer una recompensa que suscite el interés de los jugadores, convirtiendo tal recompensa en un reforzador permanente, o al menos intermitente, que cumpla con el objetivo principal, que no es otro que la construcción de conocimientos mediante juegos. A su vez deberá desarrollar paralelamente, otro tipo de reforzadores puntuales que tendrán la función de establecer conductas deseadas en los jugadores, tal y como aprendió el perro de Paulov, resultarán serán de utilidad para lograr el correcto desarrollo de la actividad.

3.6. Limitaciones y dificultades de la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples al ámbito educacional

Quiero subrayar aquí ciertas limitaciones que surgen inevitablemente a la hora de aplicar la teoría de las inteligencias múltiples al ámbito educativo.

Por un lado, recalcar, en palabras del propio Gardner, que aún a pesar de ser una teoría con un gran bagaje, la cual se expuso hace más de 20 años, esta misma no deja de ser una mera idea, ya que apenas es un hecho científico demostrado, que necesita ser recuperado y analizado con seriedad. En este sentido, cada vez más en el ámbito educacional se imponen pautas derivadas de la teoría en cuestión, pero no deja de ser un esfuerzo añadido para el profesorado que en numerosas ocasiones no dispone del tiempo para la planificación curricular, de las actividades y las sesiones.

Por otro lado, a pesar de ser una teoría cuyas aportaciones a los procesos de enseñanza aprendizaje resultan sustanciales, no se debe olvidar que a partir de ella no se puede llevar a cabo una renovación profunda de la educación, al menos no, si, para ello, no se implican todos los actores que forman parte del proceso educativo. Las leyes educativas suelen ser bastante rígidas y no permiten cambios sustanciales en la evaluación o la organización, de manera que la teoría chocará con una realidad curricular obsoleta.

En este sentido surge un tercer problema, la implicación de la totalidad de agentes que inciden en la vida del menor. Se hace necesario que las pautas de aplicación sean claras y que se desarrollen de forma conjunta, implicando tanto a familia y resto de docentes del centro educativo, así como los factores condicionantes del entorno, si no esta no funcionará.

Por último, esta teoría nos conduce hacia otras formas de interpretar y conocer la mente humana, pero en ella interactúan otros factores primordiales como son el entorno y lo genético, por lo que sin un entorno cultural óptimo que potencie la mente, esta no se desarrollará.

Resulta por tanto importante la puesta en marcha de informaciones derivadas de las proclividades⁵⁰ (o inclinaciones) que desde temprana edad se muestran en los alumnos, pues esto es claro indicador de las potencialidades de cada individuo y de esta manera se podrán llevar a cabo acciones que fomenten actividades educativas individualizadas. En este sentido, será de suma importancia la realización de esquemas previos que nos muestren las inteligencias presentes en el aula.

Concebir bajo la teoría de las inteligencias múltiples las asignaturas como estratos individuales tradicionales, es imposible. La estructura clásica de dar clase se desmonta por completo. La aplicación de metodologías activas, implica necesariamente cambios curriculares.

Teniendo todos estos elementos claros, llevaremos a cabo la puesta en marcha de una actividad que permita la implantación de las inteligencias múltiples en el aula a través del juego.

3.7. Objetivos didácticos que se persiguen con esta propuesta

⁵⁰ Armstrong, T., *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Paidós, 2000, pág. 50.

Los principales objetivos que se persiguen con esta propuesta hacen referencia a la pedagogía, juegos de simulación e inteligencias múltiples.

Se ha desarrollado esta propuesta teniendo en cuenta las carencias significativas que se dan en las aulas a la hora de desarrollar supuestos didácticos que ayuden a la realización de un aprendizaje significativo y constructivista, que anime al alumno a desarrollar aptitudes y generar conocimientos de manera autónoma. En este sentido, la propuesta es aquella destinada a desarrollar métodos de aprendizaje a través de la puesta en marcha de actividades de juego que logren la implementación y el desarrollo de inteligencias múltiples y por ende la diversidad del aula, teniendo como objetivos:

- La adaptación de mecanismos de enseñanza y la aplicación de las inteligencias múltiples al aula.
- El aprendizaje de las Ciencias Sociales y la consolidación del mismo a través de la aplicación de las Inteligencias Múltiples en los juegos de rol
- Realización de actividades en las que tengan presencia la totalidad de Inteligencias Múltiples.
- Estimulación del aprendizaje significativo a través de los juegos de simulación.
- Potenciar la atención a la heterogeneidad del aula adaptando los procesos de enseñanza aprendizaje a las diferencias cognitivas del alumnado.
- Valorar de igual manera cada una de las inteligencias que conforman la teoría de las Inteligencias Múltiples
- Conseguir una serie de principios metodológicos innovadores que definan los mecanismos más apropiados para enseñar unos determinados contenidos de manera útil, práctica y motivadora.

3.8. Puesta en práctica a través de las Ciencias Sociales

Tras haber realizado una introducción del actual estado de la cuestión a cerca de los elementos vertebradores del proyecto de innovación que aquí acontece, pretendemos mostrar, a modo de ejemplo, cómo llevar a cabo en el aula una actividad como ejercicio de simulación que permita la introducción de la totalidad de las inteligencias múltiples, como medida para certificar su

aplicación en el aula. Para ello se elegirán varios contenidos de la unidad didáctica, a través de los cuales el alumno pueda desarrollar una o varias simulaciones que le permitan la adquisición de los contenidos expuestos, de manera más dinámica.

En este sentido, para completar el desarrollo de la unidad desde las Inteligencias Múltiples se completará la actividad añadiendo a estas actividades que permitan el desarrollo total de estas, bien sea en el propio desarrollo del juego de rol, previo a este o de manera posterior.

La aplicación práctica tendrá su actuación en el primer curso de la etapa de secundaria dentro de la asignatura de Geografía e Historia. Esto es así porque se ha considerado que es en los niveles inferiores, donde al tener menos nivel de estrés derivado de factores externos, se ofrece la posibilidad de llevar a cabo un desarrollo más laxo de cualquier innovación educativa. En este sentido, cabe mencionar que la aplicación de sistemas metodológicos se deben dar durante las etapas inferiores, y a medida que estos vayan ascendiendo a lo largo de las etapas ir aplicando la metodología en consonancia y de manera escalonada a todo el centro educativo. De nada sirve tratar de aplicar una metodología de manera global, ya que nada más comenzar su aplicación, se arruinaría. Ante un alumnado claramente saturado que ve en la Geografía y la Historia un conglomerado de datos y conceptos que habitualmente no entienden y no le interesan, pues no observan la importancia de la misma, el profesorado ve en los juegos de simulación una gran estrategia didáctica.

- **Estructuración y presentación de la actividad:**

El objetivo de la actividad consiste en comprender mediante la representación las diferentes actividades que se desarrollaban en la Prehistoria, para asimilar mejor los modos de vida anteriores. La actividad consistirá, primeramente, en la realización de actividades propias del periodo, para entender la dificultad de las mismas con medios arcaicos, para más adelante realizar actividades comerciales, mediante el trueque, propias de las comunidades prehistóricas.

- **Planteamiento del tema/ Situación a simular::**

Durante las semanas previas a la realización de la actividad los alumnos han ido adquiriendo conocimientos generales acerca de la prehistoria y las

sucesivas épocas en las que se subdivide. En este sentido los alumnos formarán en su conjunto un poblado prehistórico, en el cual cada uno de ellos, de manera grupal, tendrá una función asignada y que deberá desarrollar.

Se dividirá, por tanto la clase a modo de poblado prehistórico y los grupos se establecerán juntos. Cada grupo intentará, a través del trueque conseguir unas condiciones óptimas en base a la obtención de recursos de los que disponen el resto de los grupos.

Dos de los integrantes de la clase ejercerán de jefes de la tribu o poblado, de modo que ante posibles discusiones o situaciones comprometidas, actuarán a modo de jueces.

- **Puesta en marcha de la actividad:**

Para un mejor desarrollo de la actividad se dividirá la clase en varios grupos. Cada uno de los grupos desarrollará la función asignada de manera real, con medios y materiales reales donde comprenderán el desarrollo de las actividades. Posteriormente deberán comerciar con el resto de los grupos para obtener recursos necesarios para elaborar las funciones a los roles asignados. Cada grupo tendrá un rol característico y durante varias sesiones desarrollaran su actividad con el objetivo de tener que negociar con el resto de los grupos para llegar a estados óptimos planteados previamente por el profesor.

Así los ganaderos cuidarán, alimentarán, ordeñarán y se suministrarán de lana y pieles; los agricultores ararán, sembrarán y cosecharán el campo; los aguadores serán los encargados de llevar el agua a los ganaderos y demás grupos. (se introduce el agua por ser un factor primordial para la vida); los tejedores serán los encargados de elaborar vestimentas, zapatos y tejidos para el hogar; los artesanos elaborarán herramientas de caza y útiles de guerra, labranza y abastecimiento; los constructores de cabañas tendrán la función de elaborar las viviendas, y los artistas serán los encargados de elaborar las representaciones artísticas, enterramientos y monumentos megalíticos.

Con el desarrollo de este ejercicio, cada grupo es libre de elegir sus propias estrategias de juego y visualizar el proceso de comercialización y trueque de materiales y alimentos, de manera que se destaca la actuación libre de cada grupo pudiendo aportar, de esta manera, reflexiones acerca de los aspectos a mejorar

- **Deliberación de los participantes:**

Tras la representación de los papeles en el juego de simulación, se deberá establecer una puesta en común de aquellos aspectos que se consideren importantes, que no se hayan entendido o aquellas actitudes o ideas sobre el tema tratado que se pudiesen mejorar tanto a nivel personal como grupal. A modo de síntesis, se hará una reflexión de los aspectos más destacados en la desarrollo de la actividad, resolución de dudas o ampliación de contenidos necesarios para una mejor comprensión.

Hay que tener en cuenta que el problema que se plantee debe tener múltiples soluciones, por eso la exigencia es que sea un planteamiento abierto, donde el jugador pueda expresar la totalidad de las inteligencias múltiples, por tanto las respuestas a estas soluciones son variables.

Finalmente se llevará a cabo una coevaluación de los compañeros y una autoevaluación que permita asimilar los fallos cometidos y ofrezca la posibilidad de mejora para futuras actividades.

3.9. ¿Cómo toman presencia las Inteligencias Múltiples en el desarrollo de la actividad?

Inteligencias Múltiples	Aplicación práctica
I. Lingüística	Explicaciones orales durante la clase magistral, toma de apuntes y esquematización de los pasos desarrollados en la actividad práctica. Desarrollo de habilidades lingüísticas necesarias para el trueque.
I. Lógico-matemática	El uso de la lógica y el cálculo para llevar a cabo trueques necesarios que permitan el establecimiento de condiciones óptimas en el juego. Además del desarrollo de actividades previas que enmarquen ejes cronológicos, tablas o fechas.
I. Espacial y Visual	Imágenes y videos expuestos relacionados con la temática a desarrollar en la práctica.
I. Intrapersonal	Queda intrínsecamente establecida al desarrollar actividades entre pares. Desarrollo de habilidades sociales y de cooperación.

I. Interpersonal	El establecimiento de normas potencia el autocontrol. Del mismo modo potencian el autoconocimiento.
I. Naturista	Conocimiento de la naturaleza y sus funciones a través de sus materias primas: Piedra, cereales, agricultura, tejidos, etc.
I. Musical	Ayuda a conocer y reconstruir sonidos naturales de la época y de este modo realizar conexiones cognitivas. Creación de herramientas, molino de trigo, etc.
I. Cinético-Corporal o Kinestésica	Se potencia al desarrollar los diferentes objetos (herramientas, vestimentas, de manera manual.

4. Unidad Didáctica. 9 La Prehistoria

4.1. Descripción de la Unidad

A través de esta descripción se pretende realizar una explicación acerca de la estructuración y desarrollo de la siguiente unidad didáctica, remarcando la importancia de la misma como tema de iniciación del estudio de la Historia en secundaria.

Para su correcta realización esta unidad se ha dividido en tres partes, con el objetivo de una mejor estructuración de los contenidos. De esta manera, se inicia con una breve introducción a la Historia, mediante el conocimiento de las fuentes históricas y la importancia de la existencia y el estudio de las mismas para el entendimiento de los acontecimientos pasados y su influencia en las estructuraciones sociales actuales, separaciones políticas, evidencias culturales o conformaciones socioeconómicas mundiales.

Seguidamente se hace referencia al tiempo histórico, algunas de las formas de ordenación de este tiempo histórico, la importancia de las unidades temporales o la comprensión de la diferencia existente entre diacronía y sincronía históricas.

Con posterioridad, se analizan los sucesos históricos de mayor relevancia para el estudio de la Prehistoria, tales como la Hominización, los periodos prehistóricos y sus acontecimientos más destacados, para finalizar la unidad

con el comienzo de la Historia Antigua que forma parte de la siguiente unidad en la que se incluye la temática relativa a Egipto y Mesopotamia.

4.2. Justificación de la Unidad Didáctica

El valor e importancia de esta unidad didáctica en el contexto de la programación didáctica anual de éste curso escolar, viene dada, por la necesidad de creación de una primera estructura cognitiva, que les permita a los alumnos tener una perspectiva global de la Historia. Permite de este modo la obtención de conocimientos de aquellos elementos históricos más significativos y la preparación para advertir la importancia de las diferentes dimensiones históricas que nos rodean; es decir, su significado y la trascendencia de los acontecimientos pasados. En este sentido, destacamos la relación e influencia en las diferentes civilizaciones en la evolución de las costumbres del ser humano; sus hábitos de vida, de cultura, y de economía. Junto con sus formas de estructuración y disposición en la superficie terrestre, y cómo todo el conjunto de lo acontecido con anterioridad tiene incidencia directa en la actualidad.

El hecho de ser el primer contacto directo con la Historia, permite la posibilidad de establecer nuevos métodos de enseñanza y la interrelación ente acontecimientos históricos, y de estos con las demás disciplinas que complementan la asignatura. El habitual estudio de la Historia, como conceptos aislados, propicia la creación de mapas mentales inconexos para el alumnado, en los cuales no obtienen relación entre periodos, provocando el estudio de hechos históricos como compartimentos estancos.

Como ya se ha mencionado con anterioridad, la asignatura de Geografía e Historia, base y pilar fundamental de las Ciencias Sociales, adquiere una importancia más destacada, si cabe, en esta etapa educativa, pues ejerce de nexo de unión y continuidad, entre la primera etapa de enseñanza educativa y las posteriores. Es por esto que, al partir de una tábula rasa, donde la novedad y el cambio son los ejes imperantes, se muestra un escenario perfecto para potenciar la adquisición de aprendizajes sociales, internos, lingüísticos, científico-matemáticos, culturales, de creatividad, naturales y afectividad, bases fundamentales de las inteligencias propuestas por Gardner. Así mismo, no se deberá obviar que se trata de la introducción hacia unas Ciencias Sociales

enmarcadas dentro de la Geografía y la Historia y que tendrán continuidad en conocimientos a medida que se ascienda en la escala educativa. Es por tanto, de gran importancia la implicación educativa de todos los actores que intervienen en la vida de los alumnos, teniendo en cuenta que con ello nos referimos a sus padres, profesores, familiares etc.; sin olvidar que esta implicación será diferente a medida que aumenten en edad.

Sería conveniente realizar, en los primeros años de estudio, una estimulación temprana de las inteligencias, de manera que, a partir de estos, se extrapolen a la totalidad de las etapas educativas y en consecuencia a la totalidad del centro. Un adecuado desarrollo del alumno, comienza con un profundo conocimiento interno, de manera que le permita descubrir sus fortalezas intelectuales y por consiguiente la optimización de los recursos propios a la hora de enfrentarse, primeramente, al estudio y seguidamente, a la vida real.

4.3. Objetivos, Contenidos, Estándares de aprendizaje, competencias y temporalización

Unidad Didáctica 9: La Prehistoria
<p>Objetivos Específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducir las inteligencias múltiples como herramienta vertebradora de los procesos de enseñanza aprendizaje - Identificar y localizar en el tiempo y el espacio fenómenos históricos. - Describir el tiempo cronológico y el histórico - Comprender la importancia de las fuentes históricas para el conocimiento de la historia - Otorgar una visión global a cerca de los hechos históricos y su contextualización histórica - Comprender el proceso de hominización - Incorporar nuevo vocabulario - Asimilar la diferencia y relación entre diacronía y sincronía históricas. - Diferenciar periodos históricos - Comprender la importancia cronológica y el establecimiento de las unidades temporales

<ul style="list-style-type: none"> - Valorar el proceso de investigación paleontológica - Efectuar una aproximación al proceso de evolución humana 	
Contenido de U.D.: <ol style="list-style-type: none"> 1. Visualización de material relacionado con la materia 2. La Historia. Las fuentes históricas. Cronología y periodización 3. La humanidad prehistórica. 4. La periodización en la Prehistoria: Paleolítico y Neolítico, Edad de los metales. 5. La prehistoria en España y en La Rioja 6. Visita a enclaves con yacimientos prehistóricos 7. Representa el tipo de vida que se desarrollaba en la prehistoria 	
Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
1.1. Visualizar material audiovisual que narra cada periodo prehistórico de manera dinámica.	1.1.1. Responde adecuadamente a las preguntas emitidas 1.1.2. Interviene activamente en la explicación 1.1.3. Adquiere vocabulario específico del periodo
2.1. Identificar, nombrar y clasificar fuentes históricas.	2.1.1. Enumera diferentes fuentes históricas. 2.1.2. Comprende la necesidad de existencia de fuentes históricas para escribir la historia.
2.2. Explicar las características de cada tiempo histórico y ciertos acontecimientos que han determinado cambios fundamentales en el rumbo de la historia.	2.1.3. Analiza las fuentes prehistóricas existentes a través de objetos 2.2.1. Elabora un esquema donde se presenten cronológicamente los principales acontecimientos y los relaciona con la actualidad.
2.3. Identificar que los acontecimientos y procesos ocurren a lo largo del tiempo y en distintos lugares de un mismo tiempo	2.2.2. Ejempliza visualmente la comparación entre pasado y presente (escritura: Pasado: jeroglíficos, presente: ebook, Futuro:?) 2.2.3. Crea un mapa mundial y sitúa en él los principales yacimientos encontrados de las épocas prehistóricas, con la ayuda de internet
3.1. Describir el proceso de hominización.	2.2.4. Entiende que varias culturas convivían a la vez en diferentes enclaves geográficos.
4.1. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y	3.1.1. Reconoce los cambios evolutivos hasta llegar a la especie humana 3.1.2. Define la cronología, características y

<p>acontecimientos históricos más relevantes de la prehistoria, para adquirir una perspectiva global de su evolución.</p> <p>4.2. Datar la Prehistoria y conocer las características de la vida humana correspondientes a los periodos en que se divide: Paleolítico y Neolítico.</p> <p>4.3. Identificar las representaciones artísticas de cada periodo</p> <p>4.4. Definir los primeros ritos religiosos.</p> <p>5.1. Analizar las características del periodo prehistórico en España y en La Rioja</p> <p>6.1. Relacionar los enclaves con yacimientos arqueológicos de periodos estudiados.</p> <p>7.1. Reproducir la vida que se desarrollaba en la prehistoria a través de la realización de actividades cotidianas de la misma</p>	<p>ubicación geográfica en un árbol “genealógico” de evolución humana</p> <p>3.1.3. Compara diferentes cráneos replicas de originales encontrados y analiza las sus características</p> <p>4.1.1. Asimila el proceso prehistórico y lo plasma en una cronología identificando los periodos que la componen, así como los acontecimientos históricos más relevantes de cada uno.</p> <p>4.1.2. Identifica, analiza y describe, los rasgos fundamentales que caracterizan el periodo Paleolítico y Neolítico (formas de vida, organización y economía)</p> <p>4.2.1. Analiza la trascendencia de la revolución neolítica y el papel de la mujer en ella.</p> <p>4.3.1. Define y plasma las peculiaridades de las diferentes representaciones artísticas de los periodos prehistóricos</p> <p>4.3.2. Empareja correctamente cada periodo con sus representaciones propias.</p> <p>4.4.1. Define las derivaciones de los ritos religiosos de cada uno de los periodos estudiados</p> <p>5.1.1. Compara las épocas prehistóricas españolas y riojanas con las acontecidas en Asia Menor.</p> <p>5.1.2. Estudia los restos prehistóricos y anteriores descubiertos en La Rioja.</p> <p>6.1.1. Atiende, pregunta y responde de manera activa.</p> <p>6.1.2. Crea un cronograma y situar los yacimientos visitados en él</p> <p>6.1.3. Elabora un pequeño informe de lo visitado relacionándolo con la época a la que corresponde.</p> <p>7.1.1. Reproduce la vida cotidiana de la Prehistoria durante un día; especialización de actividades, elaboración de</p>
--	---

	<p>herramientas, desarrollo de fuego, curtido de pieles, caza, realización de rituales, etc.</p> <p>7.1.2. Analiza las diferencias entre el desarrollo de la vida en la prehistoria y en la actualidad</p> <p>7.1.3. Realiza una reflexión grupal sobre las situaciones dadas en la simulación</p>
Competencias	CL(1,2,3,4,5,6), CSC(1,2,3), CEC(1,4,5,6), CAA(1,2,3,4,5,6), CMCT(1,2,3,4) y CD(2)
Temporalización: 14 sesiones	

4.4. Actividades

Actividades de iniciación: destinadas a definir los conocimientos previos de los que parten los alumnos, además de a conocer las Inteligencias Múltiples presentes en el aula y su consiguiente explicación al alumnado.

Actividades de desarrollo:

- Leer fragmentos de libros de texto que expliquen el desarrollo de los homínidos y debatir sobre las mismas.
- Crear un cronograma con los acontecimientos que marcan las etapas de la Prehistoria.
- Estudiar mapas de movimientos nómadas, asentamientos, yacimientos, representaciones de arte, etc.
- Establecer la relación entre los asentamientos humanos y factores ambientales.

Actividades de consolidación:

- Crear un cronograma que englobe la totalidad de la Prehistoria (acontecimientos, fuentes, etapas, hominización, etc.)

Actividades de ampliación:

- Juego de Rol: (Incluido en el apartado de Innovación) Se simularán acciones relativas a las distintas etapas de la Prehistoria. Para ello, a modo grupal deberán desarrollar las distintas funciones sociales y actividades económicas que se practicaban durante los distintos periodos prehistóricos. El profesor compondrá los distintos grupos, y asignará a cada uno de ellos una función-actividad de este momento

histórico con el objetivo de que la totalidad del aula comprenda la importancia evolutiva, social, económica y cultural de los principales hitos de la Prehistoria. Todo ello, por supuesto, a través de la ejercitación de las Inteligencias Múltiples que presenten cada grupo.

- Visita a un yacimiento prehistórico.
- Crear una canción con las diferentes actividades que se desarrollaban en el Paleolítico, Neolítico y Edad de los Metales.

4.5. Secuenciación

La siguiente unidad didáctica está establecida para desarrollarse en 14 sesiones, siendo su temporalización la establecida posteriormente.

- **Sesión 1 y 2:** Actividad de inicio. Desarrollo de los test de establecimiento de contenidos y de Inteligencias Múltiples; así como una explicación de la teoría a aplicar en el aula.
- **Sesión 3:** Introducción en la temática a través de la visualización de videos relacionados con la Prehistoria, para enlazarlos posteriormente con las fuentes primarias y secundarias que nos permiten comprender mejor el periodo que nos ocupa.
- **Sesión 4:** Proceso de hominización y posterior realización de un mapa conceptual.
- **Sesión 5:** Primera etapa: el Paleolítico: etapas y formas de vida.
- **Sesión 6:** Segunda etapa: el Neolítico: la revolución agraria y el paso a las sociedades sedentarias.
- **Sesión 7:** Tercera etapa: la Edad de los Metales.
- **Sesión 8:** Prehistoria en España y La Rioja. Relación de los principales vestigios con los vistos en las sesiones anteriores.
- **Sesión 9:** Viaje al pasado: visitamos el yacimiento de Atapuerca (Burgos) realizando las actividades disponibles en él.
- **Sesión 10:** Reflexión de la salida: que hemos aprendido: un juego de trivial prehistórico.
- **Sesión 11:** Actividad de Consolidación: Juego de rol. Inicio.
- **Sesión 12:** Actividad de Consolidación: Juego de rol. Puesta en práctica.

- **Sesión 13:** Actividad de Consolidación: Resumen y reflexión acerca del juego
- **Sesión 14:** Autoevaluación, coevaluación y resolución de dudas.

Aunque la secuenciación de actividades queda establecida en base a las sesiones prefijadas para esta unidad en número de 14 sesiones, esta siempre estará sujeta a variaciones, pues queda patente la asunción de que la enseñanza no es un proceso temporal cerrado, asumiendo por tanto la posibilidad de ampliar o reducir la temporalidad en base a la cumplimentación de objetivos. Además es de recibo mencionar que de manera diaria se establecerán acciones de repaso con el fin de aclarar dudas y refrescar contenidos ya impartidos.

4.6. Recursos

Los recursos utilizados serán todos aquellos necesarios para el buen desarrollo de la unidad didáctica, tanto las sesiones teóricas como las actividades prácticas. Entre otros, destacamos: el libro de texto, el uso de power point, junto con materiales adicionales en formato papel, objeto, musicales o naturales y otros derivados de las tics tales como Google Earth, Google Maps, mapas conceptuales en soportes web, imágenes, material audiovisual, etc. En cuanto a las actividades relacionadas con los juegos de rol, el profesor proporcionará a los alumnos todos los materiales, esquemas, pautas y recomendaciones necesarios para su realización.

4.7. Relación de inteligencias desarrolladas en cada sesión

Sesiones	I.L.	I.M.	I.E.	I. M.	I. N.	I. Intra.	I. Inter.	I.C-C.
Sesión 1	X	-	-	-	-	X	X	-
Sesión 2	X	-	-	-	-	X	X	-
Sesión 3	X	-	X	X	X	X	X	-
Sesión 4	X	X	X	-	X	-	X	-
Sesión 5	X	X	X	-	X	X	X	-
Sesión 6	X	X	X	-	X	X	X	-
Sesión 7	X	X	X	-	X	X	X	-
Sesión 8	X	X	X	-	X	X	X	-
Sesión 9	X	-	X	-	X	X	X	X
Sesión 10	X	X	X	X	X	X	X	X
Sesión 11	X	X	X	X	X	X	X	X

Sesión 12	X	X	X	X	X	X	X	X
Sesión 13	X	X	X	X	X	X	X	X
Sesión 14	X	X	X	X	X	X	X	X

5. Conclusiones

En este último apartado del presente trabajo vamos a recapitular aquellas cuestiones e ideas que a nuestro parecer resultan más interesantes tras la realización del mismo y tras nuestra experiencia vivida durante el periodo de prácticas.

En primer lugar y, tras la realización del Máster de profesorado, hemos podido observar cómo resulta imperante la necesidad de cambiar el tradicional sistema de enseñanza-aprendizaje en las aulas de Educación Secundaria en función de las nuevas habilidades, competencias y cualidades que la sociedad del siglo XXI está demandando. A esta afirmación, le sigue la convicción personal de que este cambio puede y debe ser liderado por la Geografía y la Historia que, como materias propias de las Ciencias Sociales, presentan en su propia naturaleza didáctica las claves para proporcionar al alumnado un sistema de aprendizaje actualizado y de calidad.

Teniendo en cuenta esta realidad, la figura del docente se constituye como un eslabón clave para lograr una buena base de este nuevo rumbo de la educación, tal y como hemos podido observar a lo largo de este proyecto de innovación que hemos realizado siguiendo las pautas de numerosos psicólogos y pedagogos. En su mano recae la labor de dictaminar el modo en el que la materia a impartir se va a desarrollar. Para ello, se ha de llevar a cabo un esfuerzo de coherencia y desarrollar una programación anual de forma clara, ordenada y en función del marco que la legislación vigente y los postulados psico-cognitivos del alumnado requieran. Es decir, el docente ha de hacer todo lo posible por desarrollar un sistema de aprendizaje individualizado, poniendo al alumno como foco indiscutible del mismo, actuando como guía acompañante y teniendo presente el paradigma de que es el alumno el protagonista de su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

En una sociedad cambiante, como la actual, el profesorado deberá tener la capacidad de adecuarse al cambio y saber tomar decisiones al respecto, con rapidez, claro está, sin olvidar los criterios básicos que definirán las finalidades

educativas de ¿qué enseñar? ¿cómo enseñar? y ¿para qué enseñar? Participaré en este proceso para comprobar que el total del grupo-aula adquiera los conocimientos, valores y competencias cívicas necesarias. Por lo tanto, y como vehículo para llevarlo a cabo, consideramos a los juegos de rol como una magnífica opción de implementación de las Inteligencias Múltiples en el aula; pues, estas simulaciones les ayudarán a adquirir un aprendizaje significativo y a ponerse en la piel de los demás, potenciando con ello la empatía y, por tanto, conseguir el afianzamiento de unos contenidos clave.

De esta forma, y atendiendo a tales cuestiones, nos decantamos por el uso de una metodología plural, la cual se basa en las diversas opciones que la profundización, optimización y desarrollo que las Inteligencias Múltiples ofrecen para la impartición del temario de Geografía e Historia para 1º de la ESO; todo ello a partir de la puesta en marcha de juegos de simulación como ejemplo de su aplicación.

Otra de las conclusiones que quisiéramos mostrar en este apartado es la escasa presencia que el aprendizaje a través de las Inteligencias Múltiples tiene hoy en día en las aulas de los centros educativos. Ya hemos mostrado a lo largo del trabajo las múltiples posibilidades que puede ofrecer a la asignatura y al desarrollo óptimo de cada uno de los alumnos que la cursan, sin embargo, esta está copada, prácticamente en su totalidad, por la presencia del libro de texto y por las clases tradicionales y expositivas. Y es que, la esteticidad y gran amplitud del currículo impiden realizar una renovación en la metodología en el aula, a través de la cual, los alumnos pudieran implementar sus conocimientos desde el desarrollo de enseñanzas de aprendizaje personalizadas.

En definitiva, consideramos necesaria una aplicación integral de las Inteligencias Múltiples mediante estimulaciones tempranas que permitan llegar a estadios educativos superiores con una impronta metodológica asentada en el aprendizaje por proyectos y cooperativo. Y con ello desterrar la obsoleta potenciación de un solo estilo de aprendizaje, el teórico, basado en la obtención exclusiva de conocimientos, bajo metodologías expositivas y memorísticas en las que el alumno ocupa un lugar secundario. Resulta evidente y necesario un cambio en el paradigma educativo que incluya el establecimiento de mecanismos educativos centrados en la individualización de los aprendizajes y una educación personalizada, que eduque a las personas en

el fomento de sus capacidades intelectuales, sus puntos fuertes y el desarrollo de su creatividad. En este sentido y teniendo como hojas de ruta el constructivismo y el aprendizaje significativo, resulta relevante la integración de la teoría de las Inteligencias Múltiples al ámbito educativo, en la medida en que esta teoría acoge, además de los preceptos anteriores, los principios fundamentales de rechazo de un solo tipo de inteligencia, para introducir multiplicidad de ellas.

Sabemos que resulta dificultosa la implantación de la teoría de las Inteligencias Múltiples al un currículo, debido a la rigidez de la estructura en lo que a horarios y materias se refiere y al escaso margen de maniobra que presenta el docente. Sin embargo, es posible comenzar a realizar este cambio a través de la flexibilización de los sistemas educativos permitiendo con ello la integración de nuevos enfoques educativos. Para lograrlo, los centros educativos han de dejar de presentar las diversas asignaturas como departamentos estancos, lo cual, produce en el alumnado una visión estática y poco realista del mundo actual. Pues, con ello, lograremos saber gestionar de forma óptima las actitudes y competencias potenciales de cada alumno, necesarias para cualquier desempeño futuro. De lo contrario, de no llevar a cabo este cambio, continuaremos preparando a los alumnos bajo unas premisas educativas que caducaron hace ya algún tiempo.

Todos nosotros, padres, madres y educadores, solemos tener una visión dispar del término inteligencia. Mientras para unos sus hijos son los más inteligentes, para otros la inteligencias varían en función del alumnado. Desde hace décadas el resultado del término se establecía en base a los preceptos de los test de inteligencia, los cuales otorgaban una medición numérica basada en las inteligencias tradicionales. Pero estos test de medición del CI no resultan validos en la actualidad. Aunque antiguamente mediante ellos se clasificaba a los individuos prediciendo su rendimiento hacia ciertas actividades y trabajos futuros, muchos de ellos establecidos bajo condicionantes de la época industrial, en la actualidad no son capaces de establecer una relación directa entre un buen resultado en los test y un gran futuro profesional. Esto es debido a que no tienen en cuenta el papel que juegan las emociones en los procesos mentales, u otras habilidades tanto o más importantes para tener éxito en la vida. Por suerte, el concepto de “persona inteligente” ha cambiado

sustancialmente en la actualidad. Ya no resulta tan importante cuán inteligente es una persona sino más bien cuál inteligente es, pues es sabido que todos somos inteligentes, a nuestra manera.

Por lo tanto, la educación que ofertan los centros no debe establecerse dentro de medidas homogéneas para ser mostradas a un conjunto heterogéneo de alumnos, pues, como hemos ido viendo, no tiene validez. La escuela no puede considerar una única forma de aprendizaje cuando cada adolescente es diferente al resto de sus compañeros; no todos aprenden por igual y sus experiencias vitales y características personales hacen que una misma enseñanza para todos por igual se convierta en una gran desigualdad.

Como conclusión final a este trabajo de fin de Máster sobre la enseñanza de la secundaria, consideramos que la innovación educativa aquí presentada puede suponer todo un revulsivo al hastío que hoy en día muestran los alumnos al cursar materias tan teóricas como las que componen las Ciencias Sociales, pero que, en realidad, contienen las cuestiones básicas para su desarrollo personal y futuro. De forma que, la educación tradicional, expositiva y magistral del profesor ha de dar paso a una enseñanza actualizada, centrada en desarrollar las competencias necesarias del alumnado y capacitarle para la reflexión, el análisis crítico, el razonamiento y la capacidad de trabajo en grupo.

6. Bibliografía

- AAVV. (2011), *La interdisciplinaridad en la educación superior. Propuesta para una guía para el diseño de juegos de rol*. En *Teoría de la educación. Educación y cultura en la sociedad de la información*, Salamanca, Universidad de Salamanca, pág. 386-413.
- Agarpe, P., *Desarrollo Humano Integral. Inteligencias Múltiples. La teoría de las Inteligencias Múltiples. Módulo III*. En <http://www.dhi.mx/Archivos/IM/MIII/S1/INT/AMIII.pdf>.
- Almeida García, F., (2010), *Los Juegos de Rol en la Geografía. Un ejemplo práctico. De Formación y Educación del Profesorado*. En el marco del espacio europeo de la educación superior Geografía, pág. 107-118. Madrid, AGE Editoriales.
- Ander Egg, E., (2011), *Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples*. Mexico, Homo Sapiens.
- Armstrong, T., (2000), *Inteligencias Múltiples en el Aula, Guía práctica para educadores*, Barcelona, Editorial Paidós.
- Ausubel, D. (s.f.). *Teoría del Aprendizaje significativo*. Obtenido de <http://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/>.
- Ayen, F., (2017), «¿Que es la Gamificación?» En *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm.86. pág. 7-15
- Bandura, A., (1987), *Teoría del Aprendizaje Social*, Madrid, Espasa.
- Benejam, P y Pagés, J., (1997) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona
- Bernabeu, N. y Goldstein, A., (2009), *Creatividad y aprendizaje. El juego como herramienta pedagógica*. Madrid, Narcea Ediciones
- Canals, R., (2008), «Didáctica de las Ciencias Sociales: Contribución al desarrollo de Competencias Básicas en la Educación Obligatoria.» En Ávila R.M., y Díez Alcazar Cruz, M.C., *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo escolar y formación del profesorado*, pág.. 331-356, Universidad de Jaen, Jaen

- Español, D., (2017), «El Juego: Creatividad y autodescubrimiento.» *En la Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* Núm. 86, pág.45-50.
- Foncubierta, J.M., I, y Rodríguez, C., (2014), «Didáctica de la gamificación en la clase de español». En www.profele.es. https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf (último acceso: 10 de 05 de 2017).
- Gabardon, J. F. (2008), «Una nueva mirada de las ciencias sociales. La visión utilitarista de las ciencias sociales en la formación educativa». En Ávila, R.M. y Alcázar Cruz M. C. (Eds.) *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo Escolar y Formación del Profesorado*, Jaén, Editado por la Universidad de Jaén
- Garaigordobil, M., (2008), «Importancia del Juego infantil y el desarrollo humano». En López Rodríguez, F., *El juego como estrategia didáctica*, Barcelona, Editorial Graó
- Gardner, H., (1993), *Inteligencias Múltiples*. Barcelona, Paidós.
- Gardner, H., (2006) *Multiple intelligences. New Horizons*. New York, Basic Book.
- Gardner, H., (2011), *Inteligencias Múltiples de la teoría a la práctica*. Barcelona, Praidós Ibérica,.
- Gardner, H., Entrevista de Eduardo Punset. *De las inteligencias múltiples a la educación personalizada* (23 de Septiembre de 2012).
- Goleman, D., (1996), *Inteligencia Emocional*. Barcelona, Editorial Kairós.
- Gobierno de La Rioja; Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Decreto 1/2011, de 14 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de los Centros de Educación Obligatoria en la Comunidad Autónoma de La Rioja
- Grande de Prado, M. y Abella García, V., (2010), «Los juegos de rol en el aula. Teoría de la Educación». En *Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. Vol. 11, Núm. 3. Salamanca, Universidad de Salamanca.

- Guitián Ayneto, C., (2008), «La didáctica de las Ciencias Sociales en el nuevo plan del profesor de enseñanza secundaria». En Ávila R.M., y Díez Alcazar Cruz, M.C., *Didáctica de las Ciencias Sociales, Currículo escolar y formación del profesorado*, pág. 101-135, Universidad de Jaen, Jaen
- Hernández Cardona, X., (2002), *Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Barcelona, Graó.
- Hernandez Cardona, X., (2001), *El Juego recurso didáctico para la enseñanza de las Ciencias Sociales*. En *Los juegos de simulación y la didáctica de la Historia*. En *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*. Núm. 30. Versión electronica.
- Jiménez, L., y Biel, A. y García, A., (2015), *Gamificar: El uso de los elementos del juego en la enseñanza del español*. Mahidol University International College y Sichuan International Studies University, College of International Education. pág. 73 - 83.
- López Facal, R., (2010), «Didáctica para profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales?». En *la Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm. 65, pág. 46-48.
- López Rodriguez, F., (2008), *El juego como estrategia didáctica*. Barcelona, Editorial Graó.
- Marron Gaité, M.J. y Moreno Jimenez, A., (1995), *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*. Madrid Sintesis.
- Marrón Gaité, M.J., (2008), *El juego como estrategia didáctica para favorecer el aprendizaje de la Geografía*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid
- Maté, I. (2017) «Juegos de Rol. Pautas para su uso en clase». En *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm 86, pág.24 - 29.
- MECD. «Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.» «BOE» Núm. 106, de 4 de mayo de 2006, 2006MECD. «Ley Orgánica 8/2013,

de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa.» «BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

- Merino, S. y Contín, S.A., (2001), «Jugar y simular para comprender nuestra diversidad. Un desafío para las aulas de secundaria». En *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* Núm 29, pág. 83- 91.
- Molero Moreno, C., Saiz Vicente, E., Esteban Martínez, C., (1998), «Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional». En *Revista Latinoamericana de Psicología*, Bogotá, Vol. 30, Núm. 1.
- Mora Mérida J.A. y Martín Jorge, M.L., (2007), *La Escala de inteligencia de Binet y Simon (1905) su recepción por la Psicología posterior*. En *Revista de la Historia de la Psicología*, Vol. 28, Núm. 2/3, Málaga.
- Moreno Jiménez, A. y Marrón Gaité, M.J., (1995), «Juegos y técnicas de simulación». En *Enseñar Geografía de la teoría a la práctica*, Barcelona, Editorial Síntesis, pág. 79- 106.
- Pagés, J., y Santisteban, A., (2013), «Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e Innovación». En *Didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. 1*. Barcelona: Joan Pagés; Antoni Santisteban(eds.)
- Pagés, J., y Santisteban, A., (2013), «Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e Innovación». En *Didáctica de las Ciencias Sociales. Vol. 2*. Barcelona: Joan Pagés; Antoni Santisteban(eds.)
- Pellón Suárez de Puga, R., (2013) Watson, Skinner y Algunas Disputas dentro del Conductismo. En *Revista Colombiana de Psicología* Volumen 22. Núm. 2 (Julio - Diciembre)
- Prats, J., (2011), «Qué son las ciencias sociales». En Prats J., (Coord.) *Geografía e Historia. Complementos de formación disciplinar*, Barcelona, Graó.

- Quinquer, D., (2004), «Estrategias metodológicas para enseñar y aprender ciencias sociales: interacción, cooperación y participación». En *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm. 40, pág.7-22.
- Rafael Linares, A., (2008), «Desarrollo cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky». En http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf.
- Resumen extraído a partir de Villar, F. (2003), «El enfoque constructivista de Piaget. Capítulo 5. En F. Villar, *Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación, Barcelona*.
- Rivero, P., (2017), «Procesos de Gamificación en el aula de las ciencias sociales». En la *Revista Íber, Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Núm. 86, pág. 4-6.
- Romero Trenas, F., (2009), «Aprendizaje Significativo y Constructivismo». En *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza. Núm. 3*, Federación de Enseñanzas de CCOO de Andalucía.
- Salmerón Vilchez, P., (2002), «Evolución de los conceptos sobre inteligencia. Planteamientos actuales de la inteligencia emocional para la orientación educativa». En *Revista Educación XX*, Granada.
- Sánchez Povedano, N. Encuesta para detectar las IM. En “*Les altes capacitats: detecció i actuació en l’àmbit educatiu*” publicado por la Generalitat de Catalunya – Departament de l’Ensenyament. En https://www.edu.xunta.gal/centros/cafi/aulavirtual2/pluginfile.php/23890/mod_resource/content/0/NURIA_SANCHEZ_POVEDANO/Valoracion_de_las_IM_en_Primaria.pdf
- Sanchez Prieto, M.D., y Martínez Ballester, P., (2003), *Las Inteligencias Multiplex, Diferentes formas de enseñar y aprender*, Ediciones Pirámide, Madrid.
- Sanchez Sandoval, Y., Navarro Guzmán, J. I., Aguilar Villagrà, M., y Matín Bravo, C, (2011), «Desarrollo de la Personalidad en la

- Adolescencia». En Navarro Guzmán, J. y Matín Bravo, C, (Coord). *Psicología para el profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato*, Barcelona, Pirámide
- Santacana, J. y Prats, J., (2011), «Métodos para la enseñanza de la Historia». En *Prats J. (Coord.), Didáctica de la Geografía y la Historia, Vol. II*, Barcelona, Graó.
 - Sanz Camañes, P., Morelo García, J.M., y Rodríguez González, D.,(2017), *La historia en el aula. Innovación Docente y enseñanza de la historia en la educación secundaria*. Lleida, Milenio.
 - Segura Martínez, N., (2007) « El papel asignado al profesor y al alumno en la pedagogía tradicional y en el enfoque histórico cultural». En *Revista Ilustrados*, La Habana
 - Suárez,J., Maiz, F., y Meza, M., (2010), «Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje». En *Revista de Investigación y Postgrado*, Universidad Pedagógica Experimental, Caracas.
 - Trepas, A. (2011). *Didáctica de Historia del Arte en Prats, J. (Coord). Didáctica de la Geografía y de la Historia*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica, pág. 89-111.
 - Vargas Hernandez, A.S., (2004), «Antes y después de las inteligencias múltiples». En *Revista Electronica Educare*, Núm. 7, pp. 91-104.
 - Vielma, E., y Salas, M. L. (2000), «Aportes de las teorías de Vigotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo». *Revista Educere Artículos*, Vol. III, Núm. 9, Mérida, Venezuela, Universidad de los Andes.
 - Villar, F., (2003) «El enfoque constructivista de Piaget». Capítulo 5. En *Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación*, Universitat de Barcelona, Barcelona, pág. 262 -303
 - VVAA Aula Virtual Santillana.
<http://aulavirtual.santillana.es/avonline/library/books/listado> (último acceso mayo 2017)

7. Anexos

- **Anexo I:** Cuadro confeccionado a partir de la Tabla 1.1. Apartados 1, 2 y 3. *En Armstrong 2000, pág. 22 - 27.*

Inteligencia	Componentes Clave	Manifestaciones valoradas por las culturas	Como se piensa y Estados finales	Orígenes Evolutivos
Lingüística	Sensibilidad a los sonidos, significados, funciones de las palabras y lenguaje	Historias orales, narraciones y literatura	Con palabras. Escritor u orador (Martin Luther King)	Notaciones escritas hace 30.000 años
Lógico-matemática	Sensibilidad a los patrones lógicos, numéricos y capacidad de razonamiento	Descubrimientos científicos, teorías matemáticas, calculo, sistemas de clasificación	Razonando. Científico o matemático (Madame Curie)	Primeros sistemas numéricos y calendarios
Espacial y Visual	Capacidad de percibir con precisión el mundo visio espacial y de introducir cambios en las percepciones iniciales	Obras de arte, sistemas de navegación, diseños arquitectónicos, inventos.	En Imágenes. Artista o arquitecto (Frida Kahlo)	Pinturas rupestres
Cinético-Corporal o Kinestésica	Capacidad de controlar los movimientos corporales y de manipular objetos con habilidad	Artesanía, atletismo, teatro, danza y escultura	A través de sensaciones corporales. Atleta, bailarín o escultor (Nacho Duato)	Evidencias del uso de las primeras herramientas

Musical	Capacidad de producir y apreciar ritmos, tonos y timbres; valoración de las formas de expresión musical	Composiciones musicales, interpretaciones, grabaciones.	A través de ritmos. Compositor o interprete (Stevie Wonder)	Evidencias de la existencia de instrumentos musicales en la edad de piedra
Interpersonal	Capacidad de discernir y responder adecuadamente a los estados de ánimo, deseos y motivaciones de los demás	Documentos políticos, instituciones sociales.	Comunicándose con los demás. Consejero, líder político (Nelson Mandela)	Necesidad de vivir en grupos para cazar y/o recolectar
Intrapersonal	Acceso a la propia vida interior y capacidad de distinguir las emociones; conciencia de los puntos débiles y fuertes.	Sistemas religiosos, teorías psicológicas, rituales de paso	Atendiendo a uno mismo. Psicoterapeuta, líder religioso (Freud o Buda)	Primeras evidencias de vida religiosa
Naturista	Habilidad para distinguir a los miembros de una especie, conciencia de la convivencia con otras especies y capacidad de relación de especies.	Taxonomías populares, conocimientos sobre hierbas y rituales de caza , mitologías de animales.	A través de la naturaleza. Naturista, biólogo, activista en defensa de los derechos de los animales (Darwing)	Las herramientas de caza más antiguas revelan el conocimiento de otras especies

- **Anexo II.** Enseñar y Aprender con las inteligencias múltiples. En *Agarpe, P.*

Inteligencia	Les encanta (Técnicas)	Actividades de enseñanza	Materiales de enseñanza
Lingüística	Pensar con palabras, leer, escribir, contar historias, jugar, etc.	Debates, juegos de palabras, narración de cuentos, lectura oral, escribir diarios, etc.	Libros, grabadoras, maquinas de escribir, ordenador, etc.
Lógico-matemática	Utilizar el razonamiento, experimentar, preguntar, resolver rompecabezas lógicos, calcular, etc.	Problemas de ingenio, resolución de cálculos mentales, juegos con números, etc.	Calculadoras, materiales manipulables y juego matemáticos, etc.
Espacial y Visual	Pensar con imágenes, diseñar, dibujar, visualizar, garabatear, etc.	Actividades artísticas, juegos de imaginación, mapas mentales, metáforas, visualizaciones, etc.	Gráficos, mapas, video, LEGO, materiales de arte, ilusiones ópticas, cámaras fotográficas, biblioteca de imágenes, etc.
Cinético-Corporal o Kinestésica	Utilizar las sensaciones corporales, bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular, etc.	Manuales de teatro, danza, deportes, actividades táctiles, ejercicios de relajación, etc.	Herramientas para construir, arcilla, equipo deportivo, materiales y experiencias táctiles, etc.

Musical	Expresarse con ritmos y melodías, cantar, silbar, entonar melodías, llevar el ritmo con el cuerpo, etc.	Cantar, asistir a conciertos, tocar instrumentos musicales, escuchar música, etc.	Grabadoras, cintas de música, instrumentos musicales, etc.
Interpersonal	Intercambiar ideas con los otros, dirigir, organizar, relacionarse, manipular, mediar, etc.	Aprendizaje cooperativo, tutoría a compañeros, participación en actividades de la comunidad, etc.	Juegos de mesa, materiales y vestuario para el teatro y la dramatización, etc.
Intrapersonal	La autoreflexión, fijarse metas, meditar, soñar y planificar	Instrucción individualizada, aprendizaje meta cognitivo y actividades de autoestima, etc.	Redacción de diarios y proyectos individuales
Naturista	Utilizar el razonamiento inductivo deductivo para experimentar manipular e investigar, etc.	Experimentos y análisis de investigaciones tareas que exijan observar, etc.	Instrumentos para investigar, (lupa, microscopio, etc.) objetos del mundo natural para observar y analizar.

- **Anexo III.** Técnicas y materiales que pueden emplearse para enseñar a través de las inteligencias múltiples. *En Armstrong, T., 2000, pág.81-87*

Inteligencia Lingüística

- | | |
|---|-------------------------------------|
| - Conferencias | - Audiolibros |
| - Intercambio de ideas en grupos grandes y pequeños | - Conversaciones improvisadas |
| - Libros | - Debates |
| - Fichas de trabajo | - Diario personal |
| - Manuales | - Lectura en grupo |
| - Tormenta de ideas | - Lectura individual |
| - Actividades de escritura | - Leer para la clase |
| - Juegos de palabras | - Memorizar datos lingüísticos |
| - Compartir tiempo | - Grabarse en un casete |
| - Conferencias realizadas por alumnos | - Utilizar proceso de texto |
| - Narración | - Publicar (por ejemplo periódicos) |

Lógico-matemática

- Problemas de matemáticas en la pizarra
- Preguntas socráticas
- Demostraciones científicas
- Ejercicios de resolución de problemas lógicos
- Clasificaciones y categorizaciones
- Crear códigos
- Puzles y juegos de lógica
- Cuantificación y cálculos
- Lenguajes de programación
- Pensamiento científico
- Presentación lógico secuencial del tema
- Ejercicios de estiramiento cognitivo de Piaget
- Heurística

Inteligencia espacial

- Tablas, gráficos, diagramas y mapas
- Visualización
- Fotografía
- Videos, diapositivas películas
- Puzles visuales y laberintos
- Juegos de construcción en 3D
- Crítica de obras de arte
- Narraciones imaginativas
- Metáforas gráficas
- Soñar despierto con creatividad
- Pintura, collage y otras artes visuales
- Bocetos e ideas
- Ejercicios de pensamiento visual
- Símbolos gráficos
- Mapas mentales y otros organizadores visuales
- Software gráfico
- Búsqueda de patrones visuales
- Ilusiones ópticas
- Señales de colores
- Actividades de conciencia visual
- Software de dibujo y pintura/diseño asistido por ordenador
- Experiencias de introducción a la pintura

Inteligencia Cinético- Corporal:

- Movimiento creativo
- Pensamiento manual
- Salidas al campo
- Mimo
- El teatro de la clase
- Juegos de competición y cooperación
- Ejercicios de conciencia cívica
- Actividades manuales de todo tipo
- Artesanía
- Mapas corporales
- Utilización de imágenes cinéticas
- Cocinar, jardinería y otras actividades que ensucian
- Objetos para manipular
- Software de realidad virtual
- Conceptos cinéticos
- Actividades de educación física
- Utilizar el lenguaje corporal y las manos para comunicarse
- Materiales y experiencias táctiles

- Ejercicios de relajación física

- Respuestas corporales

Inteligencia Musical

- Conceptos musicales
- Cantar, tararear o silbar
- Poner música grabada
- Interpretar música en vivo con piano y guitarra u otros instrumentos
- Cantar en grupo
- Música según el estado de ánimo
- Crítica musical
- Tocar instrumentos de percusión

- Ritmos, canciones, raps y coros
- Música de fondo
- Relacionar viejas melodías con conceptos
- Discografías
- Crear nuevas melodías para conceptos
- Escuchar las imágenes musicales internas
- Software musical
- Supermemoria musical

Inteligencia Interpersonal:

- Grupos de cooperación
- Interacción interpersonal
- Mediación en conflictos
- Enseñar a los compañeros
- Juegos de mesa
- Clases particulares a alumnos de otros cursos
- Sesiones de tormentas de ideas en grupo
- Compartir con los compañeros
- Implicación en la comunidad
- Aprendizaje de un oficio
- Simulaciones
- Clubes académicos
- Software interactivo

- Fiestas y reuniones sociales como concepto para aprender
- Esculturas humanas

Inteligencia Intrapersonal:

- Estudio independiente
- Sentimientos en el aula
- Formación para el propio ritmo
- Proyectos y juegos individualizados
- Espacios privados para estudiar
- Periodos de un minuto de reflexión
- Centros de interés
- Relaciones personales
- Opciones para los deberes
- El momento de las opciones
- Formación programada de auto-aprendizaje
- Exposición a currículos inspiradores/motivadores
- Actividades de autoestima
- Escribir un diario personal
- Sesiones para establecer objetivos

Inteligencia Naturista

- Paseos por la Naturaleza
- Acuarios, terrarios y otros ecosistemas portátiles
- Jardinería
- Mascota en el aula
- Videos y películas sobre naturaleza
- Herramientas para el estudio de la naturaleza
- Ecoestudio
- Estación meteorológica en clase
- Plantas para adornar
- Ventanas al aprendizaje

- **Anexo IV.** Test para resolver las Inteligencias Múltiples Presentes en el aula. *En Sánchez Povedano, N.*

Cuestionario de valoración para el alumno/a

Nombre y Apellidos:.....Edad:

Curso:Centro:.....Fecha:

Puntuación: Cada ítem se ha de puntuar del 1 al 10.El valor 1 indica que está en desacuerdo y el valor 10 manifiesta que está completamente de acuerdo.

INTELIGENCIA LENGÜÍSTICA	
Me gusta mucho leer.	
Tengo mucha facilidad para escribir.	
Me resulta fácil explicar mis ideas a los otros.	
Me gusta resumir y sacar conclusiones de una lectura.	
Disfruto comunicándome con mis amigos, por teléfono, móvil.	
Tengo buena memoria para recordar nombres, fechas, lugares.	
Me interesa aprender idiomas.	
Son muy divertidos para mí los pasatiempos: sopa de letras, crucigramas.	
Disfruto escuchando cuando hablan las personas.	
Tengo facilidad para exponer temas, explicar chistes y cuentos ante los otros.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA	
Me es fácil de resolver problemas.	
Realizo cálculos mentales rápidamente.	
Me gustan los rompecabezas que me hacen pensar.	
Soy capaz de calcular aproximadamente lo que valen las cosas.	
Busco programas de matemáticas en el ordenador.	
Tengo facilidad para resolver problemas de 2 o 3 formas diferentes.	
Me ayuda a tener éxito el ser organizado y ordenado.	
Me gusta inventar problemas con una solución dada.	
Tengo facilidad para relacionar objetos reales con figuras geométricas.	
Disfruto calculando distancias entre un lugar y otro.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA VISUAL ESPACIAL	
Me gusta cambiar el orden y la decoración de mi habitación.	
Me divierte dibujar y pintar.	
Comprendo mejor las explicaciones a través de mapas conceptuales, gráficas, tablas.	
Me es fácil interpretar y leer mapas y diagramas.	
Disfruto imaginando ideas y dibujos de forma variada.	
Me gusta ver películas, diapositivas, "powerpoints" y otras representaciones visuales.	
Aprendo mejor las cosas a través de imágenes.	
Me divierten los rompecabezas en tres dimensiones.	
Siempre que puedo, hago dibujos en libros y cuadernos.	
Me gusta hacer construcciones con cubos.	
Total Puntos	

INTELIGENCIA CINÉTICO CORPORAL	
Me gustan mucho las manualidades.	
Soy una persona activa y me gusta el movimiento.	
Me cuesta estar sentado mucho tiempo.	
Me gusta el deporte y jugar al aire libre.	
Son importantes para mí las habilidades artísticas: la danza, el teatro y el mimo.	
Tengo facilidad para imitar los gestos y movimientos característicos de los otros.	
Valoro la expresión de las personas: gestos, miradas.	
Me gusta deshacer las cosas y volverlas a montar.	
Necesito tocar las cosas para aprender, no tengo bastante con mirar.	
Sobresalgo en algún deporte.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA MUSICAL	
Aprendo fácilmente los ritmos.	
Me gusta tocar un instrumento.	
Soy capaz de diferenciar los ruidos ambientales.	
Me gusta trabajar con música ambiental.	
Sé diferenciar la música cuando suena bien o está desafinada.	
Canto mientras hago cosas.	
Querría cantar en un coro.	
Me resulta fácil poner ritmo a un poema o cambiar la letra de una canción.	
Me gusta todo tipo de música.	
Recuerdo fácilmente las melodías y canciones.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA NATURALISTA	
Me interesan los documentales que hacen referencia a la naturaleza.	
A menudo hago actividades al aire libre.	
Me divierte ir de camping y hacer excursiones por la montaña.	
Tengo facilidad para clasificar animales, plantas y minerales.	
Respeto los animales como si fueran mi mascota.	
Me gusta hacer experimentos y observar las transformaciones que se producen.	
Respeto las plantas.	
Creo que es necesario proteger los parques naturales.	
Reciclo los envases, el vidrio, el papel...	
Me lo paso bien estudiando el conocimiento del medio.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA INTERPERSONAL	
Tengo dos o más buenos amigos.	
Me gusta conversar y hablar con todo el mundo.	
Aprendo mejor en grupo.	
Disfruto haciendo trabajos en equipo.	
Me gusta ayudar los otros y estar atento a sus necesidades.	
Me preocupan los problemas de mi familia.	
Me gusta conocer nuevos amigos.	
Soy feliz cuando puedo reír y pasarlo bien, sin reírme de los compañeros.	
El deporte en equipo es divertido.	
Los compañeros de la clase buscan mi compañía.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	
Soy prudente y procuro no molestar los otros.	

La justicia es importante para mí.	
Aprendo de mis errores.	
Me gusta conocer los comentarios que los otros hacen de mí	
Me esfuerzo cuando creo que una cosa vale la pena.	
Expreso fácilmente mis sentimientos: alegría, tristeza...	
Necesito saber el porqué de las cosas.	
Colaboro en la ayuda a niños necesitados, según mis posibilidades.	
Soy consciente de mis cualidades y de mis carencias.	
Estoy contento de ser cómo soy y de hacer lo que hago.	
Total Puntos	
INTELIGENCIA EXISTENCIAL O ESPIRITUAL	
Me despierta interés pensar qué hay después de la vida y de la muerte.	
Querría saber por qué vivimos, pensamos, estimamos.	
Pienso que hay alguien superior a nosotros.	
Perdono fácilmente a los compañeros y recuerdo siempre las cosas buenas que me han hecho.	
Me sorprende pensar como nacen, crecen y viven, las personas, los animales y las plantas.	
Cuando estoy solo y en silencio pienso en quien ha hecho este mundo.	
En la muerte de una persona estimada recuerdo las cosas buenas que ha hecho.	
Cada día es para mí una nueva oportunidad para poder hacer el bien y ayudar los otros.	
Ante la muerte de una persona pienso en dar gracias por haberla conocido.	
Dentro de mí siento la necesidad de estimar y ser querido.	
Total Puntos	

HOJA DE RECOGIDA DE LA PUNTUACIÓN DEL CUESTIONARIO DEL ALUMNO/A

Del
alumno/a.....Fecha.....

100																			
90																			
80																			
70																			
60																			
50																			
40																			
30																			
20																			
10																			
	Lingüística		Lógico Matemático		Visual Espacial		Cinético Corporal		Musical		Naturalista		Interpersonal		Intrapersonal		Espiritual o Existencial		

- **Anexo V. Valor educativo de los videojuegos.** En López Rodríguez, F
pág. 96.

Funciones
Actualmente existen tal variedad de videojuegos que no podemos generalizar y decir que todos favorecen el desarrollo de estas funciones. Según la tipología de juego y su calidad y diseño, potenciara unas u otras.
Personales /Emocionales
<ul style="list-style-type: none"> - Motivan - Proporcionan placer y satisfacción - Estimulan la superación personal y la capacidad para enfrentarse a los retos - Proporcionan autoconfianza - Son una oportunidad para la expresión de sentimientos
Sociales
<ul style="list-style-type: none"> - Favorecen la interiorización de normas y pautas de comportamiento social - Facilitan la aproximación y comprensión de la tecnología y el lenguaje audiovisual - Posibilitan la comunicación directa e indirecta - Fomentan la cooperación, colaboración y el trabajo en equipo
Psicomotrices
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollan la coordinación viso-manual - Estimulan la orientación espacial - Potencian habilidades motrices como la rapidez, la puntería, la precisión, etc. - Promueven la coordinación de movimientos, en el caso de la nueva línea de videojuegos motrices en los que la interrelación con el usuario con el programa implica movimiento corporal
Cognitivas
<ul style="list-style-type: none"> - Estimulan la curiosidad, motor de todo aprendizaje - Potencian la percepción visual y auditiva - Favorecen la adquisición de habilidades organizativas, analíticas, de exploración y observación, creativas, etc. - Potencian la adquisición de estrategias para la toma de decisiones y la resolución de problemas - Desarrollan aprendizajes significativos transferibles - Fomentan el análisis de valores y actitudes

** Aunque se hace referencia explícita de los videojuegos, el apartado siguiente podría hacer referencia hacia los valores y funciones de cualquier tipo de juego educativo.*